



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO (PÓSGRAP)
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



SUSY CLÉA LISBÔA MELO

**A ARTE NA ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA AULAS DE
HISTÓRIA DE ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

SÃO CRISTOVÃO - SE

2020



SUSY CLÉA LISBÔA MELO

**A ARTE NA ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA AULAS DE
HISTÓRIA DE ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Dissertação apresentada como requisito para a qualificação no Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro/Núcleo Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Área de Concentração: Ensino de História

Orientadora: Prof^ª Dr^a Marizete Lucini

SÃO CRISTOVÃO - SE

2020

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

M528a Melo, Susy Cléa Lisboa
A arte na elaboração de sequências didáticas para aulas de história de alunos dos anos finais de ensino fundamental na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais / Susy Cléa Lisboa Melo ; orientadora Marizete Lucini. – São Cristóvão, SE, 2020.
91 f. : il.

Dissertação (mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Sergipe, 2020.

1. História. 2. História – Estudo e ensino. 3. Racismo na arte. I. Lucini, Marizete, orient. II. Título.

CDU 930:37.012

SUSY CLÉA LISBÔA MELO

**A ARTE NA ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA AULAS DE
HISTÓRIA DE ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado
profissional em Ensino de História pelo Programa de
Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de
Janeiro/Núcleo Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Área de Concentração: Ensino de História

Defendido em:

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Marizete Lucini (Orientadora)

Prof. Dr. Carlos Eduardo Santana
UNINASSAU/UNIBAHIA

Prof. Dr. Fábio Alves dos Santos
UFS

Prof. Dr. Itamar Freitas de Oliveira (Suplente)

SÃO CRISTOVÃO - SE

2020

AGRADECIMENTOS

Como o significado da palavra (agradecimento) diz: “reconhecimento e declaração de se estar grato por algo dado ou feito por outrem; gratidão”. Assim eu me sinto, grata por estar aqui, por poder fechar mais um ciclo em minha vida. Então, começo agradecendo à Ele...Deus, que, antes de ser gerada no ventre de minha mãe, (Ele) já conhecia toda a minha trajetória e, por conhecer os meus caminhos, sempre esteve comigo.

À minha família, que sempre vibrou com as minhas vitórias e nas dificuldades demonstrou empatia, motivando-me a continuar. Iniciar e permanecer no curso exigiu abrir mão de alguns momentos com vocês, nos quais compreenderam essa necessidade. Contar com vocês foi primordial nessa jornada, em especial àqueles que sentiram a minha ausência, mas não questionaram porque conheciam os meus objetivos: Antonio Carlos, Alessandra, Edwin e Endy.

À turma do PROFHISTÓRIA e aos professores que sempre compartilharam conhecimento e foram muito receptivos. À essa turma maravilhosa (Aglaene, Fernanda, Kátia, Eliana, Elaine, Mayra, Tatiane, Amanda, Adilson, Moisés, Paulo, Mauro, Lécio, Bruno, João, Byron, Egnaldo, Vagner e Antonio), só tenho a agradecer por todos os bons momentos compartilhados e pelos amigos que levarei por toda vida. A energia de vocês foi o “motor” para essa conquista.

À minha querida orientadora, Marizete Lucini, por ultrapassar a barreira da docência, pois você é um ser humano excepcional, que durante minhas dificuldades na realização de algumas atividades esteve sempre disposta a elucidar e a ajudar. És um exemplo de professora e SER HUMANO que levo comigo.

Ao grupo de estudos GPEHI que contribuiu e contribui para o meu amadurecimento, pessoas com quem tenho o prazer de estar. Não tratamos apenas de conhecimentos, mas de tudo aquilo que importa à “ESSÊNCIA HUMANA”.

E, por fim, mas não menos importante, aos amigos, que sempre estiveram na torcida e que, direta ou indiretamente, contribuíram com esse processo.

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender; e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.

(Nelson Mandela)

RESUMO

O presente trabalho objetivou propor sequências didáticas, para o Ensino de História, que possam contribuir para a educação das relações étnico-raciais em turmas do Ensino Fundamental II, respeitando o que diz a Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008, que alterou a Lei 9.394 de 20 de dezembro 1996, a qual determina a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nas instituições públicas e privadas de ensino do país. Nessa análise, privilegiamos as reflexões pertinentes à Lei nº 10.639/2003, por considerar que o nosso foco é a realização do trabalho direcionado à valorização da cultura negra e, principalmente, por perceber que nas leituras realizadas os autores ainda enfatizam a referida Lei nas suas produções, principalmente por ser esta a primeira legislação a tratar da obrigatoriedade de um ensino que valorize a ancestralidade negra/africana na construção das identidades. Nesse sentido, propusemo-nos a compreender o ensino para as relações étnico-raciais como instrumento fundamental à formação da identidade e ao exercício da democracia, através do uso da arte nas aulas de história dos anos finais do ensino fundamental. Para tanto, objetivamo-nos a elaborar sequências didáticas que contemplem recursos de valorização à cultura negra e combate ao racismo; bem como sugerir o uso dessas sequências didáticas para construção de conhecimento histórico. Nosso interesse pelo tema emerge desde a graduação em História, pela já ausência de disciplinas que privilegiassem o ensino sobre a cultura africana e afro-brasileira. O Mestrado Profissional em Ensino de História aguçou essa necessidade em desenvolver um trabalho diferenciado e direcionado ao âmbito sociocultural, enfatizando a necessidade da educação étnico-racial na construção de identidades, utilizando as mais diversas fontes de conhecimento acessíveis ao aluno, além do que oferece o livro didático na construção do saber histórico. Nesse contexto, utilizamos conceitos que fomentam e legitimam a educação étnico-racial como elemento primordial ao exercício da democracia. No que refere às práticas pedagógicas de Ensino de História e o uso de sequências didáticas como recursos que dinamizam essa construção do saber histórico, embasamo-nos em teorias que ratificam a importância das mesmas (sequências) como instrumento que possibilita a realização de atividades direcionadas e diferenciadas. O referido trabalho foi desenvolvido numa abordagem qualitativa e consistiu na elaboração de material pedagógico para o uso em sala de aula numa perspectiva de continuidade e ressignificação de conhecimentos históricos. Espera-se que as atividades possam ser aplicadas e adequadas à realidade de cada escola e que as mesmas evidenciem como a cultura negra compõe nossas identidades e como podemos utilizar desse reconhecimento no combate ao racismo.

PALAVRAS-CHAVES: Ensino de História, Arte, Sequências Didáticas, Combate ao Racismo.

ABSTRACT

The present study aimed to propose didactic sequences for the History teaching that can contribute to the education of ethnic-racial relations in Middle School classes, respecting what the Law 10.639 / 2003 and Law 11.645 / 2008 say that amended Law 9.394 of December 20, 1996, which determines the compulsory of Indigenous and Afro-Brazilian Culture and History teaching in public and private institutions of education in the country. In this analysis we privilege the pertinent reflections to Law nº 10.639 / 2003, considering that our focus is on the work's fulfillment targeted the valorization of black culture and mainly for realizing that in the readings made, the authors still emphasize that Law in their productions, mainly because this is the first legislation to deal with the obligation of teaching that values the black / african ancestry in the construction of identities. In this sense, we proposed ourselves to understand teaching for ethnic-racial relations as a fundamental instrument to the formation of identity and the exercise of democracy, through the use of art in history classes on the final years of Middle School. Therefore, we aim to develop didactic sequences that include resources of valorization to the black culture and combating racism; as well suggesting the use of these didactic sequences to build historical knowledge. Our interest in the topic has emerged since graduation in History, due to the absence of disciplines that favored this teaching about African and Afro-Brazilian culture. The Professional Master's degree in History Teaching sharpened this need to develop a differentiated and targeted work to the sociocultural scope, emphasizing the need of ethnic-racial education in the construction of identities, using the most diverse sources of knowledge accessible to the student, beyond what the textbook offers in the construction of historical knowledge. In this context, we use concepts that promote and legitimize ethnic-racial education as primordial element in the exercise of democracy. With regard to the pedagogical practices in the History Teaching and the use of didactic sequences as resources that dynamize this construction of historical knowledge, we based on theories that ratify the importance of them (sequences) as an instrument that allows the accomplishment of targeted and differentiated activities. This work was developed in a qualitative approach and consisted of the elaboration of pedagogical material for use in classroom in a perspective of continuity and resignification of historical knowledge. It is expected that the activities can be applied and adapted to the reality of each school and that they show how black culture makes up our identities and how we can use this recognition to combat racism.

KEY - WORDS: History Teaching , Art, Didactic Sequences, Combating Racism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: Mapa das Comunidades Quilombolas em Alagoas.....	12
Figura 02: Pintura: A Redenção de Cam.....	44 e 77
Figura 03: Mapa do Brasil: diversidade cultural.....	53
Figura 04: Punho: diversidade cultural.....	53
Figura 05: Mapa: Cultura africana.....	54
Figura 06: Mapa do Brasil: diversidade cultural.....	55
Figura 07: Imagem: Cultura negra para além da escravidão.....	56
Figura 08: Pintura: Os índios.....	58
Figura 09: Gravura: Soberano de Gana.....	58
Figura 10: Pintura: Negociantes contando índios.....	59
Figura 11: Gravura: Negros capturados na África.....	59
Figura 12: Pintura: Negros no fundo do porão.....	60
Figura 13: Pintura: Castigo.....	61
Figura 14: Gravura: Tipos físicos de africanos trazidos para o Brasil.....	61
Figura 15: Gravura: Zumbi e Dandara.....	63
Figura 16: Gravura: Líderes da Conjuração Baiana.....	63
Figura 17: Imagem: Diversidade cultural.....	67
Figura 18: Mapa: Divisão Política durante o Brasil Império.....	70
Figura 19: Imagem: urgências da população negra.....	73
Figura 20: Pintura: Independência ou Morte.....	75
Figura 21: Pintura: Proclamação da República.....	75
Figura 22: Imagem: Paineiro afro-brasileiro multicolorido.....	80
Figura 23: Imagem: Capoeira.....	82
Figura 24: Imagem: Olodum.....	83
Figura 25: Imagem: Candomblé.....	83
Figura 26: Imagem: Grafite.....	83
Figura 27: Gravura: Aquatinta.....	85
Figura 28: Gravura: Dandara.....	86

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO.....	11
2 - O ENSINO DE HISTÓRIA E A LEI 10.639/2003.....	17
2.1 – O Ensino de História e a Inserção do Negro no Âmbito Escolar.....	17
2.2 – A Legislação Vigente e a Educação para as Relações Étnico-Raciais.....	25
3 - CURRÍCULO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	31
3.1– (Re)pensar o Currículo Escolar numa Proposta de Educação para as Relações Étnico-raciais.....	31
3.2 – O Currículo Escolar e o Multiculturalismo na Construção da Identidade.....	35
4 - AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS COMO “PORTA” PARA O CONHECIMENTO HISTÓRICO.....	41
4.1 – A Importância da Sequência Didática Diante dos Recursos Apresentados pelo Livro Didático.....	41
4.2 - Arte para (Res)significar.....	45
5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
6 - SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.....	53
7 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	90

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo apresentar um caderno com sugestões de sequências didáticas elaboradas com atividades direcionadas ao uso da arte nas aulas de História com ênfase na educação para as relações étnico-raciais, com recomendação de inserção destas atividades no currículo escolar e desenvolvimento de forma continuada, associadas aos conteúdos já desenvolvidos em sala de aula durante o ano letivo com os anos finais do Ensino Fundamental.

Como professora de História da rede pública que atua com alunos oriundos de comunidades quilombolas, percebo que ainda está presente a invisibilização do negro no desenvolvimento das atividades em sala de aula. Essa invisibilidade também está presente nos livros didáticos e, conseqüentemente, nos currículos escolares, pois muito professores utilizam os livros para elaborar os seus planos de aula, não contemplando conteúdos de valorização da cultura negra e combate ao racismo.

Após alguns anos trabalhando com essa realidade e com o amadurecimento na profissão, percebi a necessidade de ir além do que se apresenta no livro didático e do que se trabalha no período que antecede o dia da Consciência Negra, mesmo reconhecendo que a referida data tem conquistando seu espaço no calendário escolar, sempre marcada pela produção dos alunos. Reconheço que estes trabalhos devem ser desenvolvidos continuamente, mas ainda acontecem de forma pontual. Um dos fatores que contribuíram para reflexão sobre a realização desse trabalho é o mapeamento das comunidades quilombolas apresentadas pelo ITERAL¹, que demonstra o quanto o território alagoano (no qual atuo como professora) está repleto de comunidades quilombolas, ou seja, um território repleto de cultura negra que precisa ser valorizada e potencializada por meio da educação. Segundo Barros (2010):

Alagoas não põe escuta na amplitude da história das Alagoas. Ainda hoje a história positiva da África foge dos saberes populares, dos livros escolares, das relações humanas da terra dita dos Marechais. Alagoas não conhece Alagoas! (BARROS, 2010, p.n.d)

Para melhor ilustrar essa ideia de uma Alagoas que é titulada como “pequena África²”, apresentamos o mapa abaixo.

¹ Instituto de Terras Rurais de Alagoas

² Pequena África: Título do texto apresentado por Arisia Barros (Referências Bibliográficas)

Figura 01- Mapeamento das Comunidades Quilombolas em Alagoas



Fonte: <http://www.ital.al.gov.br/dtpaf/comunidades-quilombolas-de-alagoas/Mapa%20das%20Comunidades%20Quilombolas-2011.JPG> [image](#) [view](#) [fullscreen](#)

Diante desta realidade, meus questionamentos permeiam a ideia de formação dos alunos. Pergunto-me, os alunos se identificam com a cultura negra? Eles estão cientes da importância deles no combate ao racismo? Como o ensino de História, por meio da arte, pode contribuir para o desenvolvimento de uma educação para as relações étnico-raciais?

Por outro lado, importa considerar se os professores- agentes formadores - já se apropriaram dos conhecimentos para Educação das Relações Étnico-raciais ou ainda lidam com conteúdos que cristalizam a superioridade de uma cultura sobre a outra? O currículo escolar contempla essa educação para as diferenças/diversidade cultural? A sequência didática pode contribuir na organização e execução das atividades direcionadas à formação de identidades?

Diante do exposto e refletindo sobre a necessidade de formar cidadãos conscientes sobre a sua inserção no contexto social e no combate ao racismo, decidi desenvolver um trabalho por meio do qual possa envolver os alunos na construção do saber e formação da própria identidade. De acordo com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes

Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminação elaboradas com objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se de sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira. (MEC, 2004, p.16)

A Educação para as Relações Étnico-raciais deve partir desse pressuposto de construção e valorização do negro em todos os segmentos do ensino, cabendo às instituições escolares formar cidadãos capazes de se posicionarem contra qualquer tipo de preconceito, principalmente racial, sejam eles negros ou brancos.

1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E REFERENCIAIS TEÓRICOS

O processo de ensino e aprendizagem, na atualidade, exige a apropriação e a valorização do conhecimento que o aluno adquire além dos muros da escola para a formação das identidades. Nesse sentido, o referido trabalho trará uma abordagem qualitativa, com análise e produção do material a ser utilizado em sala de aula durante as aulas de História, bem como o mesmo se insere na proposta de aplicação da Lei 10.639/03. A pesquisa qualitativa será condição *sine qua non* à efetivação do trabalho, pois se busca abordar os aspectos qualitativos que a pesquisa pode evidenciar. Segundo Minayo citado por Gerhardt e Silveira (2009):

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador (MINAYO *apud* GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p.32)

Nesse sentido, faremos uma pesquisa sobre fontes históricas que serão sugeridas como atividades a serem aplicadas através de sequências didáticas, que tem caráter exploratório. Nesse contexto, faremos a análise de conteúdos habitualmente apresentados nos roteiros dos livros didáticos e elencaremos aqueles que serão contemplados com as sequências didáticas,

preferencialmente nos 8º e 9º anos, pois é nesses anos que se apresenta com ênfase a História do Brasil, em especial o período referente à escravidão e o pós-abolição, quando o negro é frequentemente visibilizado como mão de obra e depois é invisibilizado como sujeito que produz história. Nessa perspectiva, sugerimos recursos que possam contribuir com a ressignificação dos conceitos históricos, favorecendo a construção de identidades.

Por ser uma pesquisa de abordagem qualitativa, optamos por utilizar procedimentos que possam contribuir na produção de um material pedagógico que possibilite a ressignificação dos conceitos e valorização do negro enquanto integrante do processo de construção social. Destacamos que acreditamos na educação das relações étnico-raciais como essencial para a melhor consolidação da equidade racial. Para tanto, sustentarei a análise com autores como Nilma Lino Gomes (2017) e Kabengele Munanga (2005), que apresentam nas suas obras o embasamento sobre o ensino de História para a Educação das Relações Étnico-raciais e formação cidadã através de fontes históricas diversas. Ambos, os autores, fazem uma abordagem sobre dificuldades e motivos que contribuem com a perpetuação do racismo na sociedade brasileira. Por outro lado, também apontam sugestões para o combate ao racismo através da educação. Nesse sentido, a obra de Nilma Lino Gomes enfatiza a importância da luta do Movimento Negro pela inserção e valorização da cultura negra no âmbito escolar, uma vez que o Movimento Negro considera a educação como um instrumento para emancipação, ratificando a ideia de que os indivíduos só podem evoluir socialmente por meio da educação, sendo através dela que podemos reparar os prejuízos causados à população negra durante séculos de exploração e negação.

Na construção desse entendimento, Munanga (2005) também contribui com a compreensão sobre o papel da escola na construção e reconhecimento das identidades para uma sociedade democrática, quando afirma que:

Como a democracia é, ao mesmo tempo, fundamento e finalidade do exercício da cidadania, a educação deve proporcionar a formação de cidadãos que respeitem a diferença e que, sem perder de vista o caráter universal do saber e a dimensão nacional de sua identidade, tenham garantido o direito à memória e ao conhecimento de sua história. (MUNANGA, 2005, p. 76)

Essa educação que valoriza e respeita a história de cada um, só pode ser construída com o uso de metodologias que favoreçam a emancipação dos alunos, ou seja, metodologias de ensino capazes de proporcionar o protagonismo daqueles que também são autores da História. Para essa valorização da cultura negra e elaboração de currículos escolares eficazes à prática de professores, faremos uso também das obras de Selva Guimaraes Fonseca (2011) e Circe Maria Fernandes Bittencourt (2009), considerando que as mesmas trazem apontamentos

sobre o uso da arte nas aulas de História. As referidas autoras falam sobre o uso de métodos que podem contribuir com a construção de um conhecimento significativo. Nesse sentido, Bittencourt afirma que:

Em oposição a essa linha conteudista, os defensores da “educação popular”, baseados em Paulo Freire, entendiam que a escola não podia ser apenas o local de transmissão de conteúdos valorizados pelos setores dominantes, mas deveria se ater a conteúdos significativos. Estes incorporam parte do conteúdo tradicional mas enfatizam temas capazes de proporcionar uma leitura do mundo social, econômico e cultural das camadas populares, para ações políticas do processo de democratização do país. (BITTENCOURT, 2009, p. 105)

Nessa perspectiva, concordamos com a autora e entendemos que a educação é o principal meio para formação de uma sociedade democrática. Para tanto, faz-se necessário o uso dos mais diversos recursos didáticos na elaboração das aulas. Nos últimos anos, o ensino tem se apropriado de recursos como filmes, imagens, literaturas, entre outros, com o objetivo de possibilitar, às novas gerações, diferentes olhares sobre o mesmo fato.

No referente às reflexões sobre a arte como instrumento de construção do conhecimento histórico, referenciamos-nos nas obras de Selva Guimarães Fonseca (2011) e Regina Claro (2012), as quais apresentam as mais diversas formas de analisar tais recursos em sala de aula e como a forma que temos de ver o mundo pode interferir na construção da nossa consciência histórica. As duas autoras trazem em suas obras “Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados” e “Olhar a África: fontes visuais para sala de aula”, respectivamente, sugestões de recursos a serem inseridos na elaboração das sequências didáticas a serem desenvolvidas nas aulas de História. Sobre a importância de analisar as imagens, Claro afirma que:

[...]As imagens devem ser vistas como produtos históricos condicionados por suas técnicas, estilos, recursos, contextos, e por todas as mediações das quais são resultado. Elas são o resultado de determinadas épocas históricas, e devem ser encaradas como instrumento de ampliação da reflexão histórica. (CLARO, 2012, p. 23)

A Educação para as Relações Étnico-raciais exige esse novo olhar sobre aquilo que se apresenta como verdade absoluta. Ao analisar uma imagem, filme ou qualquer outro recurso como fonte/documento histórico, precisamos ter o cuidado em tratá-los de acordo com a época na qual foram produzidos e respeitar a visão que se tem hoje sobre tal fonte, reforçando a ideia do trabalho com o uso da arte como recurso para a construção do conhecimento histórico, do respeito às diversas culturas e ao fortalecimento da luta no combate ao racismo.

Nessa perspectiva, organizaremos o texto inicialmente com uma breve apresentação sobre o ensino de História e sua implantação no Brasil, retratando também sua importância

para a formação da sociedade. Explanaremos sobre a Lei 10.639/2003 com as suas finalidades e sua aplicação, bem como os negros foram ou não inseridos/reconhecidos pelas instituições educacionais ao longo do tempo.

A continuidade se dará com a abordagem sobre a importância da elaboração das sequências didáticas para organização e execução das aulas de História, tendo por base a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de História da África e Afro-brasileira nas instituições de ensino e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que trata sobre os envolvidos no processo de implementação e quais ações devem ser desenvolvidas.

Consideramos essencial o uso da arte no ensino de História para construção de identidades embasadas em conceitos significativos, que serão propiciados pela inserção de sequências didáticas que apresentam a arte como forma de expressão e fonte de conhecimento histórico, valorizando as diferenças sem discriminação de qualquer tipo. Também ressaltamos que essas sequências didáticas podem ser inseridas na construção do currículo escolar, sendo estas mais uma ferramenta no trabalho na perspectiva da Educação para as Relações étnico-raciais, buscando a construção do saber de forma continuada.

Neste trabalho, apesar de não o caracterizarmos como uma pesquisa-ação, alguns elementos sobre a reflexão da nossa prática docente, foram fundamentais para compreender o nosso entorno e desenvolver ações pedagógicas que considerem a realidade na qual estamos inseridos e como podemos utilizar os recursos disponíveis na melhoria de tal realidade. “[...] a pesquisa-ação pode contribuir para elucidar as ações e suas condições de sucesso, assessorando os grupos interessados na luta contra a homogeneização, contra as discriminações e a favor da liberdade de expressão[...]”. (El Andaloussi, Mckernan e Morin *apud* Thiollent e Collete, 2014, p. 208).

2. O ENSINO DE HISTÓRIA E A LEI 10.639/2003

2.1 – O Ensino de História e a Inserção do Negro no Âmbito Escolar

A educação tem papel fundamental na formação cidadã e, associado a isso, o ensino de história é aqui compreendido como instrumento formador de indivíduos social e politicamente mais participativos. O ensino de história, assim como outras ciências, desempenhou um papel de conformação de identidades nacionais, muitas vezes como uma ferramenta de dominação.

Nesse sentido, mencionaremos, brevemente, a história do ensino de História no contexto brasileiro. A disciplina de História passou por inúmeras mudanças no tocante ao seu formato, desde a sua implantação como componente curricular, passando pela união com a geografia, tornando-se a disciplina de Estudos Sociais até a sua consolidação como ciência política e social. Para refletir um pouco sobre a história do ensino de História no Brasil, Garrido afirma:

[...] a trajetória da História como disciplina escolar se efetivou com a criação do Colégio D. Pedro II em 1837. Concomitantemente, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) foi criado com o propósito de dar uma identidade à nação brasileira. História Acadêmica e a História disciplina compartilham o ideal de compreender/apreender a grande questão do período, a formação da Nação. Paradoxalmente, apesar dessa diretriz da disciplina, responsável pela constituição da identidade nacional, o conteúdo escolar desde sua origem privilegiou o estudo da História da Europa Ocidental, sendo a História do Brasil um apêndice dessa história do mundo branco e moderno. (GARRIDO, 2017,p.18)

Nas palavras de Garrido (2017), podemos notar que o ensino de História no Brasil sempre teve um viés direcionado para a História da Europa, mesmo quando se tratava de ensinar a História do Brasil ou sobre a identidade nacional, este ensino era vinculado à história europeia. Esse é um dos fatores que nos faz compreender o porquê, mesmo nos dias atuais, ainda encontramos tantas dificuldades no trabalho de formação da identidade brasileira, pois, desde o início, a abordagem não prioriza a historiografia brasileira.

O ensino de História tem passado por mudanças que contribuíram para a sua valorização, ainda que essas tenham sido voltadas para utilizar a História enquanto instrumento de dominação. É a partir de então que o mesmo passa a ser reconhecido como elemento fundamental na formação política dos cidadãos. Segundo Fonseca, citada por Garrido (2017):

[...] no período ditatorial, sobretudo após 1968, o ensino de história tem afirmado sua importância como estratégia de dominação, porque capaz de manipular dados que são variáveis importantes na correlação com forças e capaz de uma intervenção direta no social, por meio do trabalho com a memória coletiva. Nesse sentido submetido à lógica política do governo. (FONSECA *apud* GARRIDO, 2017, p. 21)

O texto acima nos apresenta características do ensino de História há meio século, também nos aponta para questionamentos sobre as mudanças referentes ao ensino de História e sobre a ideia que se tem a respeito de tal ciência. Ensinar História é um desafio enfrentado por todos os profissionais da área, pois a disciplina, em si, apresenta algumas vulnerabilidades sobre a sua real influência no nosso cotidiano, o que dificulta o reconhecimento de sua legitimidade enquanto ciência e nos faz refletir sobre a necessidade de construir um conhecimento histórico significativo, que por si só seja legítimo no âmbito científico.

Por conseguinte, com muita frequência ouvimos as seguintes perguntas: O que é História? Para que estudar História? e a mais recente é: Como ensinar História? Nesse contexto, ressaltamos a importância de desenvolver estratégias e métodos que possam contribuir para a alfabetização histórica do aluno. Por outro lado, a formação do profissional ainda é fragmentada e, frequentemente, moldada por uma ideia distorcida sobre o papel da história no cotidiano das sociedades, como se a mesma (história) estivesse estagnada no passado ou dissociada da realidade, sendo considerada “mero” componente curricular a ser cumprido.

Nesse sentido, é interessante enfatizar que as mudanças têm sido gradativas, mas também significativas, Fonseca (2010) afirma que:

A história ensinada tinha como fundamento teórico a historiografia tradicional positivista, eurocêntrica e linear, organizada com base nos marcos/fatos da política institucional, numa sequência cronológica causal.[..]

A principal característica dessa história é a exclusão: sujeitos, ações e lutas sociais são excluídos. A exclusão e a simplificação do conhecimento histórico escolar introjetam nos alunos a seguinte ideia: vocês não fazem história, nós não fazemos história. A história é feita por e para alguns, que não somos nós, são outros e são poucos. (FONSECA, 2010, p. 90)

A autora explicita a ideia que se tinha sobre o ensino de História, um ensino que destacava e associava os fatos históricos às personalidades históricas (ex. Tiradentes, D. Pedro I, etc.), conseqüentemente, como uma História construída apenas com base nas relações de poder e de certa maneira sem a influência do contexto social, ou melhor, negligenciando a importância dos movimentos sociais na construção política e econômica do país. Por outro lado, a mesma autora nos traz uma ideia do que é o ensino de história na atualidade quando diz que:

Sabemos que aquilo que o professor ensina e deixa de ensinar – bem como aquilo que o aluno aprende e deixa de aprender – vai além do proposto nos livros didáticos e nos currículos prescritos nas diretrizes e mesmo nos projetos pedagógicos. Por isso, defendemos um diálogo crítico, permanente, entre os sujeitos que (re)constroem os saberes históricos nos diversos espaços educativos e culturais. (FONSECA, 2010, p. 244)

Notoriamente, a diferença se apresenta através de elementos que foram aplicados ao longo do tempo para fundamentar e transformar o ensino de história num processo significativo, dentre esses elementos devemos destacar que “[...] A didática da história juntou os assuntos orientados pela prática sobre ensino e aprendizagem em sala de aula com uma percepção teórica dos processos e funções da consciência histórica em geral.” (RUSEN, 2006, p. 12). Nesse sentido, destacamos o quanto é importante a didática utilizada pelos professores durante a aplicação do conhecimento adquirido por eles e pelos alunos sobre as questões étnico-raciais.

Durante esse processo de reflexão pelo qual passa o ensino de história, iremos focar aqui no ensino para educação das relações étnico-raciais, tendo o cuidado de olhar esse ensino com uma atenção direcionada à formação identitária e valorização das diferenças como elemento primordial à legitimação da democracia racial. Assim “[...] O objetivo do saber histórico escolar é constituído de tradições, ideias, símbolos e significados que dão sentido as diferentes experiências históricas.” (FONSECA, 2010, p.35). A partir dessa ideia das experiências históricas, reforçamos a importância do conhecimento das diferentes histórias durante o processo de ensino e aprendizagem para que os alunos identifiquem-se e sintam-se pertencentes à essa construção social.

Quando falamos de uma educação democrática, devemos reforçar que a educação brasileira ao longo do tempo, excluiu o negro do processo formador ou, quando este foi inserido, era com o objetivo de civilizar ou mesmo de lhes atribuir a ideia de inferioridade. De acordo com Fernandes, Fonseca e Silva (2011):

[...] A eles foi negada a possibilidade de aprender a ler, ou se lhes permitia, era com o intuito de inculcar-lhes representações negativas de si próprios e convencê-los de que deveriam ocupar lugares subalternos na sociedade. Ser negro era visto como enorme desvantagem, utilizava-se a educação para despertar e incentivar o desejo de ser branco. (FERNANDES, FONSECA E SILVA, 2011, p. 21)

É sobre essa ideia de superioridade das raças que alguns autores falam a respeito da ideologia da sociedade dominante, tratam da branquitude como um ideal a ser atingido. Existe uma diferença entre os conceitos de branquitude e raça, mas estes se complementam e são condutores do racismo intrínseco na sociedade brasileira. É nas palavras de Fernandes, Fonseca e Silva (2011), que podemos compreender essa diferença:

É oportuno salientar que branquitude é o reconhecimento de uma raça, como de valores, experiências vividas e identificações efetivas, define a sociedade. Já raça é uma condição de indivíduo e é a identidade que faz aparecer, mais do que qualquer outra a desigualdade humana. (FERNANDES, FONSECA E SILVA, 2011, p. 15).

Essas desigualdades são reflexos da ideia de que nós, brasileiros, não vivemos essa falsa democracia racial. Tratar essa afro-descendência pelo ângulo da “igualdade racial” é mais uma estratégia de omissão e invisibilização da diversidade étnica, que caracteriza violência simbólica. Isso culmina com o aumento das desigualdades sociais no Brasil. Assim, Munanga (2005) define o racismo no Brasil:

[...] No Brasil, o racismo ainda é insistentemente negado no discurso do brasileiro, mas se mantém presente nos sistemas de valores que regem o comportamento da nossa sociedade, expressando-se através das mais diversas práticas sociais. (MUNANGA, 2005, p. 148).

Se tratando de práticas sociais, a escola é o ambiente nas quais elas se refletem e, nesse sentido, o negro sempre foi excluído socialmente e também do processo educativo, consequentemente, a sua cultura também. Inegavelmente, a escola é um dos principais meios de evolução humana em todos os sentidos (político, econômico e social), então o que vivenciamos hoje é reflexo da negação do negro enquanto sujeito social, pois “a educação era concebida como um elemento fundamental na constituição de um povo civilizado, e esta não era uma característica atribuída à população negra” (FERNANDES, FONSECA e SILVA, 2011, p. 72). Quando o negro atingia certo nível de escolaridade, desconsiderava-se a sua negritude, pois a inteligibilidade era associada à raça branca, o que implica dizer que somente os brancos poderiam se desenvolver intelectualmente. Fernandes, Fonseca e Silva afirmam que:

Podemos ainda ampliar o âmbito de problematização dessa questão considerando o padrão de classificação dos indivíduos em diferentes níveis de ensino. Desta forma, um negro que conseguia atingir a escolarização no nível secundário poderia ser “elevado”, dentro da hierarquia racial do século XIX, à condição de branco. (FERNANDES, FONSECA E SILVA, 2011, p. 85)

Se o objetivo era civilizar, o negro não estava associado a isso, então era mais prático que estes sentissem a necessidade de serem brancos, uma das maneiras mais eficazes era por meio da educação. É simplesmente devastador imaginar que os negros tiveram sua liberdade abruptamente arrancada, bem como também lhes foi retirado o direito de praticar sua cultura, quando omitiram a sua participação na formação e construção da identidade de seus descendentes, pois falar sobre uma identidade nacional da forma que tem sido posta é negligenciar as diferenças existentes, é continuar omitindo a participação do negro na nossa formação étnico-cultural e perpetuar a ideia de superioridade da cultura branca.

Ainda no século XXI, deparamo-nos com um cenário de exclusão social, o qual dificulta e, ao mesmo tempo, ratifica a necessidade de aplicar a Lei nº 10.639/03. Alguns índices são capazes de explicitar o quanto a educação pode ser, ou não, reflexo de uma

sociedade democrática. Segundo dados do PNAD³ citado pelo Plano de Implementação(2013):

As taxas de frequência à creche e a escola dos diferentes segmentos raciais indicam que 84,5% de crianças negras e 79,3% de crianças brancas não frequentavam a creche em 2008. A diferença do percentual de frequência entre crianças negras e brancas é reduzido: 5,2% (PNAD,2008 apud IPEA, 2010), porém, 84,5% das crianças negras de 0 a 3 anos não dispõem de creche (BENTO, 2012). Esses números revelam o tamanho dos desafios que se apresentam para a Política de educação Infantil no que se refere à Educação das Relações étnico-Raciais. (MEC, 2013, p. 48)

Ao analisamos os dados apresentados pelo texto, podemos compreender que a formação da identidade inicia mesmo antes da inserção dos indivíduos na vida escolar, mas tem continuidade na escolarização. Com as informações aqui destacadas, podemos ter uma noção do real cenário educacional do Brasil e que os negros, por quais motivos sejam, têm sua vida escolar iniciada tardiamente e esse “talvez” seja um dos elementos que tem colaborado para a perpetuação do abismo social que existe na sociedade brasileira. É nesse sentido que enfatizamos o papel da educação na construção e reparação aos prejuízos causados aos afro-brasileiros.

Se a educação é o meio de inserção social, precisamos ter o cuidado de analisar os dados que nos são apresentados, principalmente no tocante ao espaço ocupado pelos negros nesse sistema. Dados da PNAD contínua de 2018 apresentam que:

O acesso à educação básica obrigatória pela Constituição no país, por exemplo, cresceu de 45,0% para 47,4% da população de 25 anos ou mais, nesse período de 2 nos. No entanto, variava de 53,6%, no Sudeste e 38,9% no Nordeste. E era maior entre brancos (55,8%) do que pretos ou pardos (40,3%), bem como entre as mulheres (49,5%) do que os homens (45,0%). (PNAD CONTÍNUA 2018)

A referida pesquisa apresenta informações importantes no tocante ao desenrolar da educação brasileira, pois deixa explícito o abismo ainda existente entre negros e brancos, que tem início na educação infantil e permanece durante toda a vida escolar, como um dos reflexos da inicialização escolar tardia. É na escola que estes indivíduos podem (re)conhecer os seus direitos e valores culturais.

Para tanto, desenvolver mentalidades direcionadas à construção de uma história que parte do viés da valorização do negro no Brasil, não é fácil, mas é primordial, é tarefa do ensino na atualidade ter no seu currículo atividades a serem aplicadas durante o ano letivo e em todos os níveis, nas quais os alunos sejam protagonistas enquanto sujeitos da história,

³ PNAD – Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio.

despertando assim o sentimento de pertencimento dos mesmos (alunos) ao seu grupo social na diferença e respeito aos outros grupos.

O professor também é responsável pelo despertar do conhecimento do aluno e, nesse processo formador, compete a ele optar por ser o elo entre o aluno e o conhecimento ou, simplesmente, ser o transmissor do conhecimento que está pronto e acabado, contribuindo ou não com a construção do conhecimento histórico por aqueles que são também autores da história. Esse processo de mudança para um ensino democrático está acontecendo paulatinamente e conta com as lutas do Movimento Negro, que tem como foco principal o reconhecimento e valorização do negro no cenário social brasileiro. Sobre a importância do Movimento Negro na construção de uma sociedade “menos desigual”, Gomes (2017) relata que:

O movimento negro ressignifica e politiza a raça, compreendendo-a como construção social. Ele reeduca e emancipa a sociedade, a si próprio e ao Estado, produzindo novos conhecimentos e entendimentos sobre as relações étnico-raciais e o racismo no Brasil, em conexão com a diáspora africana. (GOMES, 2017, p.38)

Ao politizar o conhecimento e compreender o ensino de história nessa dinâmica, nos remetemos a ideia de uma sociedade participativa e de profissionais comprometidos com a desmistificação da História como disciplina de memorização. Ensinar história perpassa a prática de transmitir conhecimento e está além do que se apresenta no livro didático, ela está inserida nas nossas ações como indivíduos ativos de uma sociedade.

O ensino de história exige preparação didática e disponibilidade de quem ensina e de quem aprende para construir novos conceitos a respeito dos fatos, respeitando as diferenças étnicas, socioeconômicas e políticas a serem trabalhadas em sala de aula. No cenário educacional, que vivemos atualmente, é preciso reconhecer que “[...] os(as) formadores(as) ou professores(as) revelam total desconhecimento sobre os processos educativos implementados pela comunidade negra, bem como as diferentes formas e níveis de inserção dos negros na educação escolar”.(FERNANDES, FONSECA e SILVA, 2011, p. 44). Esse “desconhecimento” do profissional não parte apenas do desinteresse profissional em conhecer ou aprofundar, mas também é resultante das lacunas deixadas durante a formação dos mesmos, isso contribui para a perpetuação de um ensino de viés eurocêntrico. Por outro ângulo, os alunos não se questionam sobre suas origens e como estas influenciaram na sua formação.

Para Gomes (2017):

[...] o conhecimento-emancipação é cheio de nuances, riscos, conceitos provisórios que podem ser mudadas de acordo com a dinâmica social e a politização da

sociedade. Não tem a pretensão de ser perene, embora corra esse risco, pois ainda opera dentro a razão indolente. É nele que se torna possível a proposta de diálogo entre os saberes e os sujeitos que os produzem; ou seja, o conhecimento-*emancipação* é intensamente vinculado às práticas sociais, culturais e políticas. (GOMES, 2017, p. 59)

Nesse sentido, é importante desenvolver os conhecimentos já adquiridos pelos alunos fora da sala de aula e apontar os equívocos que desvalorizam a diversidade cultural, pois é no ambiente escolar que as crianças e adolescentes podem ter contato com as diversas fontes de conhecimento, que poderão ser utilizadas de forma estratégica na formação identitária. Também, devemos reconhecer a importância das singularidades na construção do saber, sendo este o primeiro passo para uma sociedade democrática. Para tanto, é preciso resgatar a história e valorizá-la diante do contexto no qual está inserida. Segundo Munanga:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. (MUNANGA, 2005, p. 31)

O negro sempre teve sua imagem depreciada e/ou invisibilizada, o que denota a existência do racismo ainda arraigado na sociedade brasileira “branca”. Compreendemos que isso seja uma herança cultural do processo de colonização e dominação que tem se arrastado pelos séculos até os dias atuais e, é justamente por reconhecer esse processo de dominação, que se deu com a inferiorização de uma raça à outra, que precisamos reformular nossas estratégias diante do âmbito educacional na atualidade. Um dos papéis da educação, nessa mudança, consiste em permitir que o “outro” possa reconhecer e valorizar as diferenças. Nesse sentido, enfatizamos que não cabe só ao negro a luta contra o racismo, mas o não negro deve estar engajado nesse combate como defensor de uma sociedade democrática. Como isso deve acontecer? O Parecer CNE/CP nº 003/2004, orienta que:

Como bem salientou Frantz Fanon, os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm, hoje, de assumir a culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações e, juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos. Não fossem por estas razões, eles teriam de assumir pelo fato de usufruírem do muito que o trabalho escravo possibilitou ao país. (Parecer CNE/CP nº 003/2004 *apud* MEC, 2013, p. 88)

Para mudar essa visão estereotipada do negro, é essencial o trabalho de resgate da cultura negra, que deve partir do reconhecimento da “história que lhe foi negada”, e valorizar as diferenças culturais que enriquecem etnicamente nosso país, isso é um trabalho que envolve negros (as) e brancos (as).

Numa tentativa de reparar os prejuízos causados à comunidade negra, algumas leis foram criadas e aprovadas com o intuito de acabar com o racismo que permeia todos os âmbitos sociais, principalmente através das lutas do movimento negro como o MNU, a Frente Negra e o TEN⁴, movimentos estes que defendiam a proposta de trabalhar a formação dos indivíduos por meio da educação, pois defendiam que somente através da educação as pessoas podiam se emancipar. É sobre a preocupação e envolvimento desses movimentos sociais na construção da identidade negra que Munanga(2016) afirma:

A frente Negra, estruturada inicialmente em São Paulo, teve núcleos fundados em outros estados como Rio de Janeiro, Pernambuco, Bahia, Rio Grande do Sul, entre outros. A sua proposta fundamentava-se em uma filosofia educacional, acreditando que o negro venceria a medida que conseguisse firmar-se nos diversos níveis da ciência, das artes e da literatura. Nesse sentido, os frentenegrinos davam grande valor a educação. (MUNANGA, 2016, p. 118).

Ainda sobre a importância desses movimentos negros e a luta dos mesmos por uma reparação a formação educacional dos negros, Nascimento, citado por Munanga (2016), fala sobre o trabalho do TEN na inserção dos negros no mundo da educação:

A um só tempo o TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos – e – oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habitava também a ver, enxergar o espaço que ocupava o grupo afro-brasileiro no contexto nacional.(MUNANGA, 2016, p.124).

Devemos considerar então que os movimentos que objetivam uma educação de reparação e, principalmente, de emancipação do negro vem se consolidando muito antes da Lei 10.639/2003.Como Munanga (2005) apontou anteriormente, a sociedade está envenenada pelo preconceito e isso interfere na formação social. Nesse contexto, destacamos as Leis aprovadas e em vigor: a Lei 10.639/2003, a Lei 11.645/08, as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais e o Estatuto da Igualdade Racial, que são resultantes de embates na luta contra essa discriminação que assola todos os segmentos da sociedade brasileira.

Na sequência, propomos-nos a discorrer sobre aspectos dessa legislação, que contribui para pensarmos a proposta de currículos que contemplem a diversidade e também sequências didáticas que pretendemos construir nessa perspectiva de colaboração com o processo educacional. No atual cenário educacional, o ensino de História deve ser tratado como Bittencourt(2009) define:

[...] a História serviu inicialmente para legitimar um passado que explicasse a formação do Estado-nação e para desenvolver o espírito patriótico ou nacionalista. A

⁴ TEN – Teatro Experimental Negro

contribuição do seu ensino para a constituição da identidade permanece, mas já não se limita a constituir e forjar uma identidade nacional. (p.121).
 [...] Assim, a finalidade de uma formação política atribuída o ensino de História está atribuída a outra significativa finalidade: a da formação intelectual. (BITTENCOURT, 2009, p. 122).

Como já citou a autora, o ensino de História na atualidade deve ter por finalidade a formação intelectual dos indivíduos, para que possam exercer sua cidadania, o que implica no reconhecimento dos diferentes por meio de um ensino pautado na ressignificação e construção do conhecimento significativo.

2.2 – A Legislação Vigente e a Educação para as Relações Étnico-Raciais

A educação é direito de todos e instrumento para equidade social. Partindo dessa ideia trataremos de forma pontual como esse direito é apresentado nas leis que regem a educação no cenário nacional brasileiro. A LDB nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) trata sobre o sistema educacional brasileiro e como este deverá se organizar e ser ofertado, ela define como formação básica comum:

a)Respeito aos valores culturais como princípio constitucional da educação, tanto quanto da dignidade da pessoa humana; b)Garantia da promoção do bem de todos, sem preconceito; c) A prevalência dos direitos humanos e o repúdio ao racismo; d)A vinculação da educação com a prática social; (MEC, 2013; p.33-34).

Nesse sentido, a LDB já traz, no seu texto principal, a necessidade de uma educação para as relações étnico-raciais quando enfatiza o combate ao racismo, ao mesmo tempo em que trata da educação associada à prática social, fator esse que nos remete à educação com a valorização do conhecimento adquirido fora da escola e respeitando as diferentes realidades.

É importante salientar que a LDB rege a educação brasileira em todos os seus níveis, foi alterada pela Lei 10.639/2003 que enfatiza a necessidade em desenvolver uma educação que forme cidadãos cientes da equidade racial para o exercício de práticas educacionais democráticas. De acordo com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana:

[...] É preciso ter clareza de que o Artigo 26, acrescido à Lei nº 9394/96, impõem bem mais do que a inclusão de novos conteúdos, mas exige que se repense um conjunto de questões: as relações étnico-raciais, sociais e pedagógicas; os

procedimentos de ensino; as condições oferecidas para aprendizagem e os objetivos da educação proporcionada pelas escolas. (MEC, 2013, p. 37)

Quando há mudanças numa lei, é preciso refletir sobre os impactos da mesma na sociedade, quando isso ocorre com as leis educacionais, precisamos entender como estas serão aceitas e aplicadas no “chão” da escola. Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação, emite pareceres que orientam a aplicação da legislação nas escolas do país.

Essas orientações objetivam propor mudanças nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas e que, conseqüentemente, interferirão na formação cidadã. Quando tratamos de legislação para educação das relações étnico-raciais, nos amparamos também no que diz a CF/88, citada nas Diretrizes Curriculares, que indicam a necessidade de que sejam tomadas medidas que repudiam o preconceito como parte da formação cidadã. Conforme o documento, são necessárias:

Medidas que repudiam, como prevê a Constituição Federal em seu Art. 3º, IV, o “preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e reconhecem que todos são portadores de singularidade irredutível e que a formação escolar tem de estar atenta para o desenvolvimento de suas personalidades. (MEC, 2004, p. 13).

Ainda sobre a importância da educação para as relações étnico-raciais, devemos enfatizar que esta é uma das ações afirmativas que pode contribuir de forma definitiva para uma sociedade menos desigual. No texto das Diretrizes, encontramos o significado de educação plural quando lemos:

Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas. (MEC, 2004, p. 12).

Embora, tratando sobre a educação para as relações étnico-raciais, na qual os apontamentos são para a valorização das diversas culturas que constituem as identidades dos brasileiros, nossa ênfase é a formação/construção da identidade negra no ambiente escolar. Nosso foco aqui é a Educação Básica, mas precisamos reconhecer que, no sistema educacional brasileiro, para ser professor da educação básica há uma necessidade de formação na educação superior, quando tratamos dessa educação para as relações étnico-raciais, a ênfase é que a mesma ainda se restringe a alguns currículos, especificamente ao currículo do curso de História. Mas o Plano de Implementação, ao tratar sobre a educação para as relações étnico-raciais no ensino superior, afirma que caberá a referida modalidade de ensino:

Construir, identificar, publicar e distribuir material didático e bibliográfico sobre as questões relativas à educação das Relações étnico-Raciais para todos os cursos de graduação. (MEC, 2013, p. 53)

O referido trecho do plano de implementação, ao tratar sobre a educação superior, reforça essa ideia de uma formação que contemple a valorização e/ou reconhecimento do negro (a) em todos os cursos ofertados nas IES⁵. Se assim aplicado, poderíamos falar em equidade social, pois teríamos de fato um trabalho de reconhecimento e valorização da cultura negra em todos os âmbitos do conhecimento.

Para ratificar a ideia de educação para as relações étnico-raciais, o texto do parecer CNE/CP nº 003/2004⁶ define que:

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, logicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira: mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros. (Parecer CNE/CP nº 003/2004 *apud* MEC, 2013, p. 84)

Diante da exposição feita a respeito da necessidade de uma educação democrática para uma sociedade realmente democrática e a respeito dos prejuízos causados aos negros e negras no Brasil, percebemos nitidamente que não é somente uma questão de aprovar ou não leis que reparem esses prejuízos, mas se faz necessária a devida utilização das mesmas na prática escolar. Nesse sentido, é válido ressaltar que esse trabalho para educação das relações étnico-raciais deve ser desempenhado por todas as áreas do conhecimento, interdisciplinarmente ou não.

Há reflexões que nos permitem compreender as dificuldades encontradas diante do trabalho de valorização da cultura negra. Inicialmente, vemos o empenho e a luta dos movimentos para que os negros sejam reconhecidos diante da sociedade, através dessas lutas, tivemos a elaboração e aprovação de leis que tratam de uma “obrigatoriedade”, mas essas leis se concretizam onde? Será que a sociedade estava preparada para mudar o seu modo de pensar? Será que dá para ver o negro não exclusivamente como descendente de escravo, mas com seus valores culturais? É preciso compreender que não é apenas a elaboração e aprovação de leis que farão as mudanças necessárias, mas essas mudanças se darão através da execução de tais leis e, principalmente, pela contínua luta por equidade racial.

Pensar na realidade do ensino brasileiro, diante da Lei de nº 10.639/03, é refletir sobre um sistema educacional e os seus reflexos na construção da sociedade. Quando pensamos na

⁵ IES – Instituição de Ensino Superior

⁶ CNE/CP – Conselho Nacional de Educação e Conselho Pleno. Parecer de 10 de Março de 2004.

educação básica brasileira, questionamo-nos, inicialmente, partindo da ideia da qualidade ofertada pelas instituições diante dos segmentos público ou privado, essa qualidade está atrelada também a quem as escolas atendem (urbana, rural, periférica, quilombola, etc.). Destarte, podemos concluir que aplicar essas leis ultrapassa a ideia de lidar com mudanças apenas nos conteúdos escolares, implica também lidar com as realidades, com mentalidades que foram imbuídas de (pré)conceitos e como estes indivíduos receberão e irão lidar com novos conceitos, com um novo olhar sobre a realidade. Segundo Munanga (2016):

Apesar da nossa Constituição não admitir que nenhum cidadão ou cidadã seja excluído por seu sexo, raça, cor ou religião, as pessoas negras, as mulheres, os praticantes de algumas crenças religiosas sofrem processos de discriminação de maneira informal velada. É por isso que, em nosso país e em vários outros, é preciso existir uma legislação que proteja os direitos humanos, prevendo punição para a prática da discriminação racial e para o crime de racismo. No entanto, só a legislação não basta. É claro ela é importantíssima, mas é necessário que seja acompanhada de políticas efetivas de combate à discriminação racial e de um processo de reeducação da nossa sociedade perante as diferenças. Precisamos construir novas lógicas e novas mentalidades. (MUNANGA, 2016, p. 185) .

Esse processo de reeducação consiste em mudanças de mentalidades, como já citado por Munanga (2016). Reeducação, num cenário social no qual o branqueamento foi/é uma política ideológica fortemente impregnada na construção das identidades dos indivíduos, exige refletir sobre algumas ideias que surgem diante dos atuais contornos educacionais.

É nesse cenário de reflexão sobre as ações educacionais na construção de uma sociedade menos desigual que tratarmos sobre a violência simbólica, que oculta, invisibiliza e destrói aspectos culturais negros. Segundo Pinheiro (2014):

Em nosso país, discuti-se muito sobre comportamentos éticos e sobre violência. Mas há certos tipos de violência, que são as violências simbólicas das quais quase nada ou pouco é falado, que agem de forma invisível provocando mortes históricas, culturais e identitárias. São violências que não chegam a ser percebidas ou vistas por estarem situadas no nível simbólico, como é o caso das representações e práticas raciais no cotidiano. São cometidas verdadeiras barbáries éticas sem haver consequências nenhuma com relação aos autores destas barbáries. (PINHEIRO, 2014, p. 25).

Diante do reconhecimento da violência simbólica, precisamos desconstruir ideias sociais que estão impregnadas de preconceitos. Como cita Pinheiro (2014), utilizando as palavras de Munanga sobre o embasamento para o racismo apresentado por cientista das ciências sociais como Gobineau, que foi aplicado na construção do conhecimento. Segundo Pinheiro (2014):

Essa é a essência da filosofia da história de Gobideau. A raça suprema entre os homens é a raça ariana, da qual os alemães são os representantes modernos mais puros. Os povos que não tem sangue dos brancos aproximam-se da beleza, mas não a atingem. De todas as misturas raciais, as piores, do ponto de vista da beleza, são as formadas pelo casamento de brancos e negros. (MUNANGA *apud* PINHEIRO, 2014, p. 34).

É na desconstrução dessa ideologia de superioridade da raça branca e inferioridade da raça negra que pretendemos sugerir instrumentos que são necessários para educação das relações étnico-raciais, além de nos apropriarmos e expormos as ideias de autores que trazem novos conceitos a respeito dessa educação plural. Assim, compreenderemos que, ressignificar, mudar e transformar, são ações que implicam reflexões sobre aquilo que se tem e aquilo que se pretende alcançar. Na educação, muitos dos resultados são oriundos de novos olhares sobre a realidade. Para Pinheiro (2014):

[...] Portanto, o desafio da educação étnico-racial, ou melhor dizendo, a questão social e a questão racial necessitam de uma ética que auxilie tanto a população negra quanto a população branca a encontrar a melhor forma de interagir nesta reeducação inclusiva do diferente, além de poderem atuar na esfera da sociedade através da reeducação social e racial enquanto sujeito e não apenas como objeto de globalização tecnológica brasileira. (PINHEIRO, 2014, p. 41).

Nesse sentido, quando falamos de uma educação democraticamente racial, utilizaremos conceitos utilizados por Pinheiro (2014), que apresenta as diferenças entre *branquitude* e *branquidade*. Esse novo olhar sobre a formação pelo viés da branquitude é primordial à construção de novos horizontes, mas, para que isso se concretize, precisamos compreender o papel da branquidade nessa construção. Nas palavras de Pinheiro (2014), fica muito evidente a diferença existente entre branquitude e branquidade (embora o termo não seja tão conhecido), mas as suas ações estão intrínsecas há muito tempo no âmago da sociedade brasileira. Assim, a autora define:

O conceito político de raça é um conceito gerador de conhecimento. Assim também entendemos que o esforço de distinguir entre branquidade e branquitude pode ser gerador de conhecimentos. Nós distinguimos branquidade de branquitude, associando a ideia da branquidade com a negação da importância do conceito político de raça e a ideia da branquitude com a aceitação da importância do conceito político de raça. (PINHEIRO, 2014, p. 113).

Considerando a educação um instrumento socioeconômico e político, será através dela que essas mudanças ocorrerão. Para que essa diversidade seja valorizada na “real realidade”⁷, precisamos compreender os efeitos dessa branquidade e os reflexos da mesma na nossa formação. Como essa branquidade se apresenta na “real realidade”, Pinheiro (2014) afirma que:

Quando se fala raça, hoje, no contexto da “educação das relações étnico-raciais” fala-se na importância de um ajustamento civilizacional de prestação de contas, de ajustes com relação a uma grande dívida histórica surgida a partir do longo período

⁷ Real-Realidade – termo utilizado por Adevanir Aparecida Pereira, ao se referir a prática, como acontece na prática. Os equívocos centrados nos discursos racialistas se espalharam por toda sociedade brasileira se instalando no interno da “real realidade” (PINHEIRO, 2014, p. 40).

de escravidão imposta a africanos pelos brancos e sofrida por africanos. Alias, quando se fala raça, parece que se visualiza exclusivamente a raça negra. Talvez se tenha que voltar à pergunta sobre a “raça branca”...O passado de escravidão é sempre uma questão embaraçosa e que normalmente gera perplexidades, além do profundo silêncio que provoca nos sujeitos da raça branca. (PINHEIRO, 2014, p. 112 -113).

Pinheiro (2014) nos possibilita pensar sobre a educação étnico-racial, expressando o quanto é importante repensar a ideia de raça, o negro sempre visto como “o diferente” e o branco que silencia diante da situação imposta pelos resquícios da escravidão. Concordamos com o discurso da autora quando ela fala que, nessa perspectiva de educação para as relações étnico-raciais, buscamos conhecer aspectos que inferiorizaram a raça negra para assim poder desenvolver atitudes de valorização da mesma. Mas, por outro lado, não se enfatiza os motivos e/ou as justificativas para essa superioridade branca, desta maneira invisibilizando o papel do branco nessa construção. Complexo? Sim. Mas é necessário compreender o silêncio do branco e quais os reflexos disso na formação das identidades, pois esse é o verdadeiro significado de educação para as relações étnico-raciais.

Não nos cabe aqui aprofundar essa discussão sobre branquitude e branquidade, mas devemos ressaltar que precisamos conhecer ambos aspectos e essa pode ser a melhor forma de compreender a violência simbólica imposta na busca por uma homogeneidade cultural que cria a falsa sensação de democracia racial.

3. CURRÍCULO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

3.1 – (Re)pensar o Currículo Escolar numa Proposta de Educação para as Relações Étnico-raciais

Algumas mudanças ocorreram no sistema educacional brasileiro, principalmente após a aprovação da lei 10.639/03 que altera a lei 9394/96, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira e africana. Mas ainda temos falhas que são perceptíveis no exercício de tal ensino, mesmo com a implantação de leis que versam sobre a importância de trabalhar sobre as relações étnico-raciais, alguns fatores contribuem com essas problemáticas apresentadas no processo de ensino e aprendizagem para as relações étnico-raciais. Isso pode ser reflexo de um sistema educacional que ainda está se adequando à referida Lei, assim Garrido (2017) explicita quando afirma que:

A debilidade da lei e sua aplicação foi alvo de discussão do livro organizado por Maria Rocha e Selma Pantoja. Reunindo especialistas sobre História da África e militantes que promoveram a luta pela conquista da Lei 10.639 pode-se elencar as seguintes considerações: 1) a luta pela incorporação de conteúdos sobre História da África e afrodescendentes advém da necessidade de criar uma identidade positiva junto ao alunado negro, fazendo com que sua cultura seja valorizada por todos, acreditando na afirmação que “somos o que recordamos”; 2) o sistema educacional é reprodutor do racismo, mas deve ser reformulador de uma nova postura; 3) existe ainda hoje grande dificuldade em ser historiador especialista em África, dificuldade expressa inclusive no auxílio financeiro à pesquisa; 4) a necessidade de formação de professores com conhecimentos referentes a África, disciplina que surgiu recentemente nas universidades, por volta de 1997, como optativa e/ou opcional; 5) o fator mais mencionado entre os artigos que constituem a obra, a necessidade da reformulação dos livros didáticos para a efetivação da lei. Apesar das críticas, os autores são unânimes ao afirmar a importância da Lei 10.639 para educação brasileira. (GARRIDO, 2017, p. 63).

Notoriamente, ressaltamos a importância da lei, mas devemos salientar que alguns problemas persistem para que a mesma possa ser executada devidamente. Reiteramos que é na educação básica que podemos inferir de maneira mais efetiva e direta na construção da identidade, pois é nesse segmento da educação que os alunos ainda encontram-se numa faixa etária de formação do “SER”. Sobre essa construção da personalidade, Munanga (2016) enfatiza, que:

Para educação das crianças negras, aprender desde cedo a história de personalidades negras como Zumbi e apresentar a resistência negra, contribui para que cresçam com uma imagem muito mais positiva de si mesma e dos seus ancestrais. A construção dessa imagem positiva é importante para todos nós negros e brancos, pois poderá nos ajudar a compreender, aceitar, reconhecer e respeitar as diferenças. (MUNANGA, 2016, p. 132)

É sobre a relevância em desenvolver uma educação para as relações étnico-raciais desde a infância, ou seja, desde a inserção da criança na vida escolar, que o Plano Nacional de

Implementação das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais, reforça que:

O papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, para a formação da personalidade, para a construção da inteligência e para a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação racial. Isso faz com que as crianças, desde muito pequenas, compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnicos-raciais para a história e a cultura brasileira. (MEC, 2013, p 48-49)

Os primeiros anos da educação básica são o “divisor de águas”, pois é desde o início da vida escolar que a criança constrói sua personalidade, seus conceitos e preconceitos. Por outro lado, também, é na educação básica que nos deparamos com uma das maiores problemáticas na execução de tal lei, pois os currículos não contemplam as questões raciais na construção do saber, deixando lacunas que prejudicam toda a formação dos indivíduos. Nesse contexto, Moura citado por Munanga (2005) afirma:

Considero um desafio desenvolver, na escola, novos espaços pedagógicos que propiciem a valorização das múltiplas identidades que integram a identidade do povo brasileiro, por meio de um currículo que leve o aluno a conhecer suas origens e a se reconhecer como brasileiro. (MOURA *apud* MUNANGA, 2005,p.69).

É preciso rever os currículos escolares e (re)significar os conceitos estabelecidos por uma sociedade colonial. Essa análise do currículo com inserção de atividades direcionadas à educação para as relações étnico raciais depende muito do conhecimento prévio que se tem sobre a importância dessa valorização e respeito a diferentes culturas na construção do saber histórico. Pois é conhecendo a realidade, na qual a escola está inserida, que se elenca os conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas e também se elegerá a melhor metodologia a ser aplicada na busca pelo conhecimento significativo. Segundo Fonseca (2010):

[...] se a história pode ser encontrada, ouvida, lida nos muros, nas ruas, nos quintais, nas esquinas, nos campos, porque a história ensinada consiste basicamente na transmissão da memória nacional? Isso nos remete ao repensar das relações entre a historiografia e os processos de difusão/produção de saberes históricos no espaço curricular destinado à disciplina história na educação básica. (FONSECA, 2010, p. 153).

A autora reforça a ideia de um currículo escolar que deve ser direcionado à valorização das diferentes culturas, levando em consideração que o processo de ensino e aprendizagem depende das estratégias elencadas pelos professores diante da realidade vivenciada pelos seus alunos. O currículo escolar é sumamente importante, pois ele é o norteador a respeito do que se deve ensinar, como se ensinar e quem são os alvos de tal ensino, não necessariamente nessa ordem.

Ainda que haja uma política de reconhecimento e valorização da cultura e história africana na formação da sociedade brasileira, os currículos podem ser prejudicados porque muitos livros didáticos, que são fundamentais na sua elaboração, na formação dos nossos alunos e são o recurso mais acessível aos mesmos (alunos), não são adequados ao ensino para as relações étnico-raciais, porque somente apresentam o negro como escravo, ou seja, o negro só é visto enquanto escravo do branco, sendo-lhe negado o período que antecede a escravidão e omitidas as consequências causadas a ele no pós-abolição, resultando na sua invisibilização nos livros didáticos. Segundo Munanga (2005):

Geralmente, quando personagens negros entram nas histórias aparecem vinculados à escravidão. As abordagens naturalizam o sofrimento e reforçam a associação com a dor. As histórias tristes são mantenedoras da marca da condição de inferiorizados pela qual a humanidade negra passou. Cristalizar a imagem do estado de escravo torna-se uma das formas mais eficazes de violência simbólica. (MUNANGA, 2005, p. 103)

Apresentar o negro exclusivamente pelo viés da escravidão é o mesmo que afirmar que ele só existiu como escravo, que sua existência só teve sentido enquanto raça inferior ao branco e, mais do que isso, é negar a sua participação nos movimentos que antecedem e/ou sucedem a Lei Áurea, negligenciando a sua influência na formação socioeconômica, política e cultural da nossa sociedade.

Inserir o negro ou o estudo sobre o negro, no contexto escolar, está além de lidar com o sofrimento causado pela escravidão, pois é também reconhecer a importância do mesmo na formação da identidade brasileira. De acordo com Fernandes, Fonseca e Silva (2011):

Quando consideramos as dificuldades em torno da implantação da Lei 10.639, de 2003, que tem como objetivo a superação de práticas pedagógicas que conferiram aos negros um tratamento pejorativo, é preciso levar em conta que o que está em questão não é apenas a necessidade de modificação das representações construídas em relação à população negra, tampouco a falta de material pedagógico, ou os problemas relativos à formação de professores. Trata-se de uma lei que caminha em sentido contrário a uma tradição que atribuiu à educação a função de moldar um povo, e dentro desta ideia de povo toda e qualquer referência às ligações com o mundo africano deveriam ser negadas. (FERNANDES, FONSECA E SILVA 2011, p. 88).

Reforça-se, assim, que o sistema educacional brasileiro excluiu o negro do âmbito escolar e também negou a influência cultural do negro na dinâmica de formação do povo brasileiro. Portanto, é preciso estimular a pesquisa sobre a participação dos negros na nossa formação socioeconômica e cultural, para tanto é necessária a elaboração de currículos escolares que privilegiem essa diversidade cultural e que possam contemplar a produção dos

alunos com conteúdos e fontes direcionados à valorização e significação da etnia negra no cotidiano, dentro e fora do contexto escolar.

Nessa perspectiva, os professores precisam estar imbuídos de fontes e recursos acessíveis aos alunos, pois necessitarão de ferramentas que facilitem o ato de ressignificar. Ao educador cabe “[...]a procura dos melhores caminhos, das melhores ajudas que possibilitem ao alfabetizando exercer o papel de sujeito do conhecimento no processo de sua alfabetização” (FREIRE *apud* LUCINI e SANTANA, 2019, p.n.d). Sabemos que um dos principais recursos utilizados pelo docente é o livro didático e que, infelizmente, alguns profissionais ainda elaboram seu plano de curso utilizando apenas o livro didático adotado pela escola, o que implica na maioria dos casos na elaboração de currículos empobrecidos e que não contribuem com esse processo de ressignificação para a educação das relações étnico-raciais.

Essa invisibilização ainda se apresenta nos livros didáticos produzidos e distribuídos em território nacional. Sobre essa invisibilidade do negro nos mesmos, Garrido (2017) diz que:

[...] Percebe-se que o negro ainda é estudado apenas enquanto escravo e marginalizado da História, praticamente desaparecendo depois do 13 de Maio de 1888. Portanto, o ideal seria que o Edital de Convocação do PNLD determinasse a existência da História da África, de conteúdos de valorização do afrodescendente e das nações indígenas e cobrasse apenas que o manual do professor oriente sobre as possibilidades de se trabalhar com esses conteúdos. (GARRIDO, 2017, p. 147).

É nesse processo de ressignificação e reconstrução de conceitos históricos que utilizaremos fontes escritas e não escritas como instrumentos de ensino e aprendizagem importantes à formação crítica social dos alunos. Nesse contexto, iremos sugerir uma prática que possa contribuir com o desenvolvimento de um ensino de história significativo e que possa fomentar a ideia de que “a formação da consciência histórica pressupõe a compreensão do “eu” no “mundo” do “uni” “verso”, unidade na diversidade, como dinâmica, movimento, transformação, história!” (FONSECA, 2010, p. 160). É válido ressaltar a importância do singular diante do coletivo, é ressignificar os conceitos, partindo das diferenças como elementos para tornar visível aquilo que sempre foi invisibilizado, dando real sentido ao que conhecemos por democracia racial.

Nesse contexto Gomes (2017), menciona a importância de trabalhar com as epistemologias do Sul e faz uso das palavras de Santos (2010), para indicar que esta:

Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentaram as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: **o universo “deste lado da linha e o universo “do outro lado da linha”**. A divisão é tal que o “outro lado da linha” desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente.

Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível.

Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção aceite de inclusão considerada como sendo o outro. **Ou seja, nem o conceito de inclusão abarca esse Outro do outro lado do abismo.** (SANTOS *apud* GOMES, 2017, p.139-140).

Nota-se, assim, como é importante trabalhar a ideia do “outro” do “inexistente”, na construção das identidades. Somente através da desconstrução dessa ideia é que poderemos construir com os alunos uma nova visão sobre o outro, sobre o diferente. O trabalho no combate ao racismo e fortalecimento do respeito à diversidade se dá com o uso de recursos que valorizem a negritude. Desta forma, o objetivo da Lei 10.639/03 não é substituir uma educação eurocêntrica por uma afrocêntrica, mas respeitar os mais diversos aspectos culturais intrínsecos no cotidiano e imaginário da população brasileira. É dar visibilidade ao outro, permitir que o conhecimento cognitivo seja desenvolvido e aplicado nas mais diversas realidades.

As sequências didáticas poderão propiciar a inclusão de recursos complementares para realização de tais atividades, elas são importantes na execução e, principalmente, na continuidade dos conteúdos a serem desenvolvidos. De acordo com Lima (2018):

Por meio da sequência didática, o docente que tenha fragilidade em algum conhecimento pode ter a oportunidade de adquiri-lo enquanto se prepara para lecionar tal tema. A sequência didática vem como uma sugestão de ação pedagógica. A todo momento, o docente pode intervir para a melhoria no processo ensino aprendizagem, oportunizando situações para que o educando assuma uma postura reflexiva e se torne sujeito do processo de ensino e aprendizagem. (LIMA, 2018, p.03)

Se compete ao professor elencar as estratégias necessárias para alcançar um ensino de qualidade aos seus alunos, serão as sequências didáticas o recurso necessário a sua execução, pois elas permitem que o professor possa planejar o passo a passo de suas aulas, além de permitirem a inserção de elementos/fontes não apresentados nos livros didáticos, como a utilização de imagens, vídeos, poemas, textos, etc., é por meio das sequências didáticas que podemos ter a dimensão do impacto que o ensino para as relações étnico-raciais pode causar na construção do saber e refletir sobre a sua continuidade.

3.2– O Currículo Escolar e o Multiculturalismo na Construção da Identidade

Para tratar sobre o currículo escolar é necessário nos indagarmos sobre o conhecimento que temos a respeito do mesmo. Nessa lógica, precisamos compreender qual a

função do mesmo na educação e, por último e não menos importante, como este pode influenciar na formação das diversas identidades.

Partindo desse pressuposto, o currículo deve ser pensado como instrumento mediador do conhecimento escolar e também do conhecimento adquirido fora dos muros da escola. Além de ser fundamental na formação das identidades, precisamos compreender como este pode interferir na construção social e profissional dos alunos, dos professores, dos gestores escolares, enfim, de todos que direta ou indiretamente são atingidos pelas ações pensadas no currículo escolar e como o mesmo deve sofrer influência das indagações do seu entorno. Desta forma, o currículo deve ser pensado e elaborado na perspectiva de atender à realidade na qual a escola está inserida. Moreira e Candau (2007), definem bem a importância do mesmo e como este deve ser construído, nos seguintes termos:

Levando em consideração que o processo educativo é complexo e fortemente marcado pelas variáveis pedagógicas e sociais, entendemos que esse não pode ser analisado fora da interação dialógica entre escola e vida, considerando o desenvolvimento humano, o conhecimento e a cultura. (MOREIRA e CANDAU, 2007, p. 06).

É nesse contexto que enfatizamos o quanto é importante a realidade local na construção do currículo escolar e como esta deve estar inserida nas atividades a serem desenvolvidas na construção do conhecimento, que Moreira e Candau (2007) cita nos termos da CF/88⁸:

Em cumprimento ao Artigo 210 da Constituição Federal de 1988, que determina como dever do Estado para com a educação fixar “conteúdo mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. (MOREIRA e CANDAU, 2007, p. 05).

Diante desse contexto de ressignificação sobre o currículo como elemento formador de identidades, portador do conhecimento que se pretende ou não que sejam alcançados, é essencial que se reflita nas escolas qual o papel do mesmo e a partir dessa reflexão se possa elaborar e executar currículos que vão além do conhecimento escolar, que propiciem a sua aplicabilidade dentro da realidade na qual a escola está inserida, preparando a sua clientela para o exercício da cidadania e não se restringindo apenas a preparar mão de obra para o mercado de trabalho. Nesse sentido, Moreira e Candau (2007) ratifica a importância do currículo quando diz que:

Julgamos importante ressaltar que, qualquer que seja a concepção de currículo que adotamos, não parece haver dúvidas quanto à importância no processo educativo escolar. Como essa importância se evidencia? Pode-se afirmar que é por intermédio do currículo que as “coisas” acontecem na escola. No currículo se sistematizam

⁸ CF/1988 – Constituição Federal Brasileira - 1988

nossos esforços pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração. (MOREIRA e CANDAU, 2007, p. 19).

O currículo deve ser elaborado pela escola e para escola, pois é na realidade escolar que ele se aplica. Se o currículo não suprir as necessidades de conhecimento, ele se torna insignificante, pois não terá sentido para a construção do saber. Nesse contexto, alguns questionamentos são feitos a respeito da importância do currículo. Dentre esses questionamentos a respeito da construção do currículo, devemos refletir sobre a forma como a diversidade é tratada pelo mesmo, se esta é contemplada ou não, e compreender que ele não consiste apenas numa lista de conteúdos a serem desenvolvidos durante o ano letivo, mas que é o norteador da educação que se pretende ofertar. Como bem define Gomes (2007) ao sugerir que:

Um bom caminho para repensar as propostas curriculares para infância, juventude e vida adulta poderá ser uma orientação que tenha como foco os *sujeitos* da educação. A grande questão é: como o conhecimento escolar poderá contribuir para o pleno desenvolvimento humano dos sujeitos? Não se trata de negar a importância do conhecimento escolar, mas de abolir o equívoco histórico da escola e da educação de ter como foco prioritariamente os “conteúdos” e não os sujeitos do processo educativo. (GOMES, 2007, p. 33).

Como a autora citou anteriormente, trabalhar com a diversidade é pensar no foco da educação que são os sujeitos, consequentemente esses sujeitos têm realidades diferentes, que implica no exercício contínuo da ressignificação do conhecimento. Como podemos contribuir para o desenvolvimento humano das novas gerações, se não conseguimos compreender o que as constituem, se não conhecemos as suas singularidades? Uma educação de cunho democrático precisa refletir sobre suas ações diante da influência que ela exerce no cotidiano dos alunos e, para que se efetive como formadora de identidades, precisa estar imbuída de atitudes em prol da diversidade que permeia as salas de aula.

Conhecer as diversidades que nos constituem é fundamental para compreendermos a nossa existência, pois somos constituídos por diversos universos, social, econômico, físico, cultural, etc., o currículo escolar deve tratar desses universos, contemplar ações que favorecem ao desenvolvimento humano em todos os seus aspectos. Ao mesmo tempo em que deverá ele reparar os erros cometidos por uma má utilização dos conceitos de diversidade. É nesse contexto que Lima, citada por Gomes (2007), diz:

a diversidade é norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Seres humanos apresentam, ainda, diversidade biológica. Algumas dessas diversidades provocam impedimentos de natureza distinta no processo de desenvolvimento das pessoas (as comumente chamadas de “portadoras de necessidades especiais”). Como toda forma de diversidade é hoje

recebida na escola, há demanda óbvia, por um currículo que atenda a essa diversidade. (GOMES, 2007, p. 19)

A espécie humana por natureza é diversa. Como podemos querer que no ambiente escolar essa diversidade não seja indagada, que o ensino continue estagnado, sem o reconhecimento de que o saber é construído pelos sujeitos históricos e que esses precisam compreender a própria realidade para poder interferir na mesma. Tratar essa diversidade, no currículo escolar, desperta-nos para as questões relacionadas ao preconceito, à discriminação e ao racismo diante do diferente, do “outro”, em especial diante dos negros. Nessa perspectiva, Gomes (2007) ressalta a importância dos currículos nas práticas pedagógicas no combate a qualquer tipo de preconceito.

[...] A diversidade é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade. Ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem. Todavia, há uma tensão nesse processo de humanização, há uma tendência nas culturas, de um modo geral, de ressaltar como positivos e melhores os valores que lhe são próprios, gerando um certo estranhamento e, até mesmo, uma rejeição em relação ao diferente. É o que chamamos de etnocentrismo. Esse fenômeno, quando exacerbado, pode se transformar em práticas xenófobas (aversão ou ódio ao estrangeiro) e em racismo (crença na existência da superioridade e inferioridade racial). (GOMES, 2007, p.18)

Devemos reconhecer que inserir atividades curriculares que contemplem a diversidade dos indivíduos não é tarefa fácil, mas percebemos que essa mesma tarefa se torna mais complexa quando tratamos das diferenças relacionadas à etnia negra. É através do currículo que podemos mudar algumas realidades, pois este instrumento, quando pensado em formar cidadãos conscientes do seu papel social, tem o poder de mudar a realidade escolar. De acordo com Moreira e Candau (2007):

Se entendermos o currículo, como propõe Williams(1984), como escolhas que se fazem em vasto leque de possibilidades, ou seja, como uma *seleção da cultura*, podemos concebê-lo, também, como conjunto de práticas que produzem significados. Nesse sentido, considerações de Silva (1999b) podem ser úteis. Segundo o autor, o currículo é o espaço em que se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político. É por meio do currículo que certos grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua “verdade”. O currículo representa assim, um conjunto de práticas que propiciam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do(a) estudante. (MOREIRA e CANDAU, 2007, p.28)

Se o currículo é reflexo das escolhas feitas pelas escolas, podemos então concluir que cabe às escolas direcionar o seu processo de ensino e aprendizagem para uma visibilidade da diversidade, evitando que todos sejam vistos como iguais, sem o devido reconhecimento das

diferenças, o que Paraíso (1997), citado por Moreira, define como “daltonismo cultural”⁹. Voltamos assim ao campo da invisibilização que é reforçada com a negação ou naturalização citada por Gomes (2007):

Por isso, a inserção da diversidade nos currículos implica compreender as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia. Falar sobre diversidade e diferença implica posicionar-se contra processos de colonização e dominação. É perceber como, nesses contextos, algumas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas sendo, portanto, tratadas de forma desigual e discriminatória. É entender o impacto subjetivo destes processos na vida dos sujeitos sociais e no cotidiano da escola. É incorporar no currículo, nos livros didáticos, no plano de aula, nos projetos pedagógicos das escolas os saberes produzidos pelas diversas áreas e ciências articulados com os saberes produzidos pelos movimentos sociais e pela comunidade. (GOMES, 2007, p. 25)

A educação é o campo da dominação, utilizar o currículo na promoção de ações com foco na aprendizagem significativa e de valorização da diversidade é um dos passos essenciais à formação de identidades. Faz-se necessária a valorização da diversidade enquanto eixo central do currículo escolar, pois enquanto esta permanecer na parte diversificada, deixa esse campo a mercê das metodologias e práticas adotadas pelas escolas, que podem ou não contemplar o currículo com atividades significativas. Segundo Gomes (2007):

[...] Nessa concepção, as características regionais e locais, a cultura, os costumes, as artes, a corporeidade, a sexualidade são “partes que diversificam o currículo” e não são “núcleos”. Elas podem até mesmo trazer uma certa diversificação, um novo brilho, mas não são consideradas como integrantes do eixo central. O lugar hegemônico ocupado pelas questões sociais, culturais, regionais e políticas que compõem a “parte diversificada” dos currículos pode ser visto, ao mesmo tempo, como vulnerabilidade e liberdade. (GOMES, 2007, p. 29)

Ainda nesse contexto sobre a diversidade como um dos eixos centrais dentro do currículo escolar, Gomes (2007) aponta uma sugestão para que o trabalho com a diversidade possa ocupar o devido espaço nas atividades escolares.

A incorporação da diversidade no currículo deve ser entendida não como uma ilustração ou modismo. Antes, deve ser vista como um direito. Um direito garantido a todos e não somente aqueles que são considerados diferentes. Se a convivência com a diferença já é salutar para a reeducação do nosso olhar, dos nossos sentidos, da nossa visão de mundo, quanto mais o aprendizado do imperativo ético que esse processo nos traz. Conviver com a diferença (e com os diferentes) é construir relações que se pautem no respeito, na igualdade social, na igualdade de oportunidades e no exercício de uma prática e postura democráticas. (GOMES, 2007, p.30)

⁹ O daltonismo cultural a que nos referimos expressa-se, por exemplo, na visão da professora de uma escola normal que desencoraja uma pesquisadora interessada em compreender o tratamento dado, na escola, a questão referentes a racismo na formação docente. “Lamento, mas aqui você não terá material para seu estudo. Não temos problemas nenhum de racismo aqui. Eu, por exemplo, ao entrar em sala, trato todos os meus alunos como se fossem brancos”. [...] (Paraíso *apud* Moreira, 2007, p. 31)

Notoriamente, torna-se impossível pensar numa educação para formação de identidades sem a apropriação devida do poder que o currículo tem sobre essa construção, seja em quaisquer níveis de escolaridade, pois o currículo é a base de todos os segmentos educacionais, desde a educação básica até a educação superior, e é ele o resultado das reflexões sobre o pretendemos com a educação, apontando assim para uma educação de caráter contínuo e significativo.

4. AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS COMO “PORTA” PARA O CONHECIMENTO HISTÓRICO

4.1 – A Importância da Sequência Didática Diante dos Recursos Apresentados pelo Livro Didático

Como já citado anteriormente, as sequências didáticas têm a função de orientar e organizar o trabalho docente, como recursos de apoio pedagógico e que podem ser utilizadas pelo professor como uma ferramenta que possibilita maior flexibilização na realização das atividades propostas. Trazer as sequências didáticas para o ensino de História é muito significativo, pois lidar com o passo a passo das aulas da disciplina exige maior dedicação na elaboração dos planejamentos ao mesmo tempo que podem propiciar a (res)significação dos conhecimentos históricos. Sobre a definição de sequência didática, Zabala(1998) diz que:

As sequências de atividades de ensino/aprendizagem, ou sequências didáticas, são uma maneira de encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática. Assim, pois, poderemos analisar as diferentes formas de intervenção segundo as atividades que se realizam e, principalmente, pelo sentido que adquirem quanto a uma sequência orientada para a realização de determinados objetivos educativos. As sequências podem indicar a função que tem cada uma das atividades na construção do conhecimento ou da aprendizagem de diferentes conteúdos e, portanto avaliar a pertinência ou não de cada uma delas, a falta de outras ou a ênfase que devemos lhes atribuir. (ZABALA, 1998, p. 20).

Nas palavras de Zabala (1998), podemos compreender a flexibilização que as sequências didáticas oferecem e como elas podem evidenciar o avanço no processo de ensino e aprendizagem, além de nos permitir alterá-las diante dos objetivos a serem alcançados. Para que essas atividades possam se efetivar, precisamos reconhecer que não podemos realizar um trabalho de formação das identidades sem ter o devido acompanhamento e direcionamento daquilo que se produz e o que se espera de tal produção, pois estamos tratando de uma prática que deverá ser contínua e intencional, com uso de recursos diferenciados dos habitualmente utilizados em sala de aula. Segundo Lima, citada por Munanga (2005):

Toda obra literária, porém, transmite mensagens não apenas através de texto escrito. As imagens ilustradas também constroem enredos e cristalizam as percepções sobre aquele mundo imaginado. Se examinadas como conjunto, revelam expressões culturais de uma sociedade. A cultura informa através de seus arranjos simbólicos valores e crenças que orientam as percepções de mundo. (LIMA *apud* MUNANGA, 2005, p.101).

Portanto, os métodos e recursos utilizados durante as aulas devem possibilitar a abordagem sobre a História e cultura africana e afro-brasileira de maneira associada à realidade vivenciada pelos negros na sociedade atual, refletindo, assim, sobre a ideia de que “as atividades devem partir de situações significativas e funcionais, a fim de que o conteúdo

possa ser aprendido junto com a capacidade de poder utilizá-lo quando seja conveniente.” (ZABALA, 1998, p.81). É nesse sentido que alguns questionamentos têm nos acompanhado, quais sejam: como nossos alunos estão aprendendo cultura e história afro-brasileira? No nosso cotidiano, como professores de história, como nos desdobrar para tornar as aulas mais atrativas e, principalmente, mais produtivas? Como apresentar os fatos por um olhar diferenciado? Como as fontes utilizadas poderão mudar as mentalidades em prol da valorização e respeito às diferenças?

Além de não possuírem informações suficientes sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, os nossos livros didáticos apresentam um acervo pequeno de imagens que retratam o “mundo negro”, apenas pelo viés da escravidão. Portanto, não podemos nos referenciar apenas pela produção didática adotada pelas escolas brasileiras. É importante a adoção de material extra para um trabalho diferenciado e eficiente. Para compreender como esses recursos podem contribuir com a formação crítica e social dos nossos alunos, Fonseca (2010) afirma que:

[...] As metodologias de ensino, na atualidade, exigem permanente atualização, constante investigação e contínua incorporação de diferentes fontes em sala de aula. O professor não é mais aquele que apresenta um monólogo para alunos ordeiros e passivos que, por sua vez, “decoram” o conteúdo. Ele tem o privilégio de mediar as relações entre os sujeitos, o mundo e suas representações, e o conhecimento, pois as diversas linguagens expressam relações sociais, relações de trabalho e poder, identidades sociais, culturais, étnicas, religiosas, universos mentais constitutivos da nossa realidade sócio histórica. As linguagens são constitutivas da memória social e coletiva. (FONSECA, 2010, p.164).

O uso das diversas fontes históricas enriquece o conhecimento dos alunos, pois terão a oportunidade de construir sua opinião sobre determinados fatos através das mais variadas versões. Interpretar esses fatos dependerá da formação e vivências que cada um possui. Antonio F. Costella, narra uma fábula que retrata essa ideia de interpretação associada às experiências. Ele conta que:

Certa vez, três cegos de nascença resolveram caçar um gato que varava as noites miando estridulamente junto à janela. Queriam lhe dar uma sova, para afastá-lo da vizinhança, mas também pretendiam apalpá-lo, para descobrir que forma tinha o corpo do insistente cantor que os impedia de dormir. Usando de astúcia, montaram uma engenhosa armadilha e conseguiram aprisionar o felino. Não contavam, porém, com a agilidade da presa e, quando abriram a porta da armadilha, o gato escapuliu, só dando tempo a cada cego para tocá-lo de leve. O cego cuja mão percorrera o dorso do gato em fuga disse: “- ele é felpudo e plano, deve parecer um tapete”. O outro, que agarrara por apenas um instante o rabo do gato, corrigiu: “- Não, ele é longo e roliço; sem dúvida, é uma cobra peluda”. Gemendo de dor por causa das unhas e arranhões, o terceiro cego, em cujo braço o fugitivo cravara as garras ao dar o salto último da escapada, protestou: “ Felpudo coisa nenhuma! É áspero e cortante como um espinheiro”. (COSTELLA, 2001, p. 13-14).

Possibilitar que o aluno construa sua identidade, implica em apresentar, ao mesmo, as mais diversas situações, para que ele tenha o privilégio de optar por aquela com a qual se identifique. Essa fábula do gato nos faz refletir sobre a forma como o conhecimento chega aos nossos alunos, para alguns pode ser tratado como bom/necessário, enquanto para outros não serve para o exercício da cidadania, pois “[...]é necessário que diante dos novos conteúdos para aprender, os alunos possam atualizar seus esquemas de conhecimento, compará-los com o novo, identificar as semelhanças e diferenças e integrá-las em seus esquemas.” (ZABALA, 1998, p, 37). Nesse sentido, devemos utilizar todos os recursos possíveis em nossas aulas à formação de um cidadão consciente e que possa interferir nas realidades fora da escola, baseando-se nas experiências por ele vividas e moldadas por elementos democráticos.

Atualmente contamos com a disponibilidade de inúmeras fontes de conhecimento. Nós, professores, disputamos o espaço das nossas aulas com a tecnologia, esta pode e deve nos servir na formação das identidades, pois “tudo” que lemos ou vemos tem um significado, foi construído em determinado período, ou seja, há a influência do meio sobre a produção da arte, seja ela um poema do século XIX ou uma música atual. A produção irá refletir o cenário no qual foi construída, isso ocorre naturalmente. Também, é natural que interpretemos fatos históricos com o olhar construído na atualidade. Nesse sentido, Dondis, citado por Claro (2012), diz que:

No universo dos meios de comunicação visual, inclusive as formas mais causais e secundárias, algum tipo de informação está presente, tenha ela recebido uma configuração artística ou seja resultado de uma produção casual. Toda forma visual tem uma capacidade incomparável de informar o observador sobre si mesma e seu próprio mundo, ou ainda sobre outros tempos e lugares. Essa é a característica mais importante da vasta gama de informações visuais. (DONDIS *apud* CLARO, 2012, p. 24).

Para reforçar essa ideia da construção do saber por aqueles que são os autores da história, utilizando as práticas e recursos que lhes são necessários, Silva e Silvério (2003) dizem que:

Necessárias se fazem práticas educativas assim como as investigações que reflitam, conforme indica Tillman (2002, p. 361) para o campo da educação, práticas e valores próprios das experiências históricas passadas contemporâneas dos descendentes de africanos. Mais ainda que adotem paradigma que enfatize tanto sua cultura como os caminhos que lhe são peculiares para produção de conhecimentos e, além do mais, comprometam-se com o fortalecimento da comunidade negra. (SILVA e SILVÉRIO, 2003, p. 49)

Pensar um ensino de História que contribua com a formação da identidade brasileira, é, também, garimpar recursos que sirvam ao reconhecimento de todos os envolvidos nessa construção. Partiremos da perspectiva de que todos são diferentes, que o respeito a essa

pluralidade pode oportunizar a produção de conhecimentos para uma prática cidadã independente da cor ou raça. As sequências didáticas deverão ser utilizadas com o objetivo de despertar nos alunos a curiosidade sobre os fatos e permitir que eles possam refletir seus conceitos diante daquilo que lhes foi apresentado, favorecendo a descolonização da prática pedagógica¹⁰, segundo Schwarcz citada por Santana (2016):

Essa política de estereótipos faz parte de um discurso colonial bastante disseminado, o qual, por meio de livros, mapas, desenhos, pinturas, censos, jornais e propagandas vai criando um mundo engessado enquanto representação, feito cartografia com lugar previamente delimitado e definido. (SANTANA, 2016, p.n.d.).

O objetivo de trabalhar com as sequências didáticas é ir na contra mão das limitações impostas pelos livros didáticos. É permitir, como já disse Zabala (1998), que os alunos possam utilizar o conhecimento quando for conveniente. A interação entre sala de aula com a comunidade poderá se dar através desse reconhecimento e valorização das mais diversas culturas, em especial a cultura negra, que sempre foi estereotipada pelos colonizadores. Para compreender como essa visão que se tem do negro e do embranquecimento se explicita, uma das obras de Modesto Brocos, datada de 1895, intitulada de *A redenção de Cam*, ilustra muito bem essa ideologia do branqueamento.

Figura 02 – A Redenção de Cam



Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/A_Red%C3%A7%C3%A3o_de_Cam

¹⁰ Descolonização Pedagógica. Segundo SANTANA: [...] o conhecimento da riqueza cultural estética na diáspora africana e de seus descendentes, contribuirá para a eliminação social, e para a descolonização da prática pedagógica. (SANTANA, 2016).

Essa obra emblemática apresenta conceitos ideológicos que estão impregnados nessa perspectiva de branqueamento da sociedade brasileira e, assim como esta obra, muitas outras foram e são apresentadas nos livros didáticos com o objetivo de perpetuar essa ideia de mestiçagem como elemento de melhoria da raça. A leitura sobre essa obra feita por Schwarcz, citada por Santana(2016), permite-nos entender o papel da arte na construção do saber.

Na tela acadêmica do pintor espanhol M. Brocos, chamada *A redenção de Can*, vemos a representação d processo de branqueamento tal como apregoado pelo governo brasileiro à época. Nela aparecem uma avó muito negra, que é retratada como se agradecesse a Deus por algum milagre; à direita o pai branco, que lembra um português; e ao centro uma mãe mulata e de traços “suavizados” com um bebê branco e de cabelos lisos no colo. Tudo ambientado num cenário que mais lembra um cortiço com suas casas de pau a pique e uma palmeira a certificar a origem tropical. (SANTANA, 2016, p.n.d.).

Essa visão sobre o negro foi construída ao longo do tempo e muito retratada por estrangeiros como Johann Moritz Rugendas(Alemanha), Frans Janszoon Post (Holanda), Jean Baptiste Debret (França), entre outros, que estiveram no Brasil com o objetivo de apresentar suas impressões sobre essa nação e, ao mesmo tempo, imprimiu em nossa sociedade os abismos sociais/raciais existentes na época e que se arrastam até os dias de hoje. A nossa preocupação é apresentar aos alunos outra visão, que não seja essa da superioridade de branqueamento. É certo que não podemos fugir à utilização de imagens que retratam o sistema na sua essência, mas podemos interferir com representações que possam trazer para cena um negro com suas singularidades, suas práticas de enfrentamento e seu potencial intelectual.

4.2 – Arte para (Res)significar

Aqui não aprofundaremos sobre o Ensino de Arte, embora a arte esteja presente. Contudo, convém indicar que o ensino de História sempre trabalhou com as mais diversas fontes de conhecimento - dentre elas a arte - que pudessem respaldar a sua legitimidade, desde o registro de um diário pessoal à uma moeda que foi utilizada em determinado período. Ensinar história, assim como aprendê-la, deve ser sempre um desafio prazeroso e significativo, passivo de interpretações.

Sempre nos deparamos com livros de História que apresentam vários registros (mesmo que reduzidos) desde a arte rupestre, a construção das pirâmides do Egito, a cidade de Machu Pichu, entre outros, que nos fazem viajar na imaginação e refletir sobre como as sociedades da

época conseguiam tais proezas. Cada sociedade teve/tem seu jeito de registrar os fatos para a posterioridade ou fizeram de forma casual, para registrar o presente. Hoje nos apropriamos desses registros para compreender como tais sociedades se organizavam e quais os resquícios existentes.

Para o ensino de História podemos e devemos nos munir de várias fontes que propiciem aos alunos elementos para construir um conhecimento significativo a sua prática cidadã. Diante desse pressuposto, optamos pelo uso da arte no ensino de história, que implica no uso dos mais diversos segmentos: imagens, músicas, poemas, vídeos e, também, a arte digital, tão presente na vida das crianças e adolescentes da atualidade e, por isso, tão atrativa. Com foco no uso da arte para a formação dos indivíduos, faremos uso das palavras de Ferraz e Fusari (2010) que diz:

[...] Todavia, as manifestações artísticas não são necessariamente traduções literais de uma linha estética dominante ou da “moda”, mas por estarem conectadas a um contexto sociocultural, elas incluem sempre um posicionamento estético do artista evidenciado em sua obra. (FERRAZ e FUSARI, 2010, p.55).

Estudar os fatos através daquilo que os autores expressam nas suas obras é ir além, pois é por meio da arte que podemos interpretar qual a intenção de quem a produziu e como essa interpretação do mundo pode interferir na formação de quem analisa tal arte. Como já citado pelas autoras, a arte retrata uma época e expressa aquilo de que seu autor é constituído, quando analisamos uma fotografia, por exemplo, veremos nela o ângulo que o fotógrafo pretende apresentar, ou seja, a visão que ele tem do cenário apresentado é a visão que ele tem do mundo. Nessa perspectiva, ressaltamos a importância de lidar com a arte no ensino de história, pois assim como a história deve ser passível de interpretação, a arte possibilita ao observador absorver e inferir as mais diversas interpretações diante de uma mesma obra. Assim, enfatizamos o quão necessário é o uso da mesma nas aulas de história. Segundo Egler (2013):

O aluno entra em contato com as diferentes visões de um mesmo fato histórico utilizaria como instrumento de análise os meios mais sensíveis como as expressões artísticas. Essas expressões são ferramentas cruciais para iluminar os diferentes elementos sociais predominantes no período histórico estudado. Uma pintura, por exemplo, não se resume a uma simples estrutura estética. Essa mesma pintura, reproduz, geralmente de forma não escrita, valores, ideologias, simbologias, crenças, entre outras características sociais e culturais do período correspondente. O mesmo acontece com a dança, com o teatro com a música e demais expressões artísticas. Por meio do ensino das artes nas escolas o aluno pode, pelo contato com representações simbólicas artísticas, captar e fundamentar conceitos abstratos ensinados em outras matérias. (EGLER, 2013, p. 37-38).

Partindo desse pressuposto, podemos reafirmar que a arte tem papel fundamental na construção dos conceitos, uma vez que pode agregar significados não explicitados. Nesse

contexto, observamos que as imagens que se apresentam nos livros didáticos de história trazem aquilo que os seus autores querem expressar, é a inserção de sua subjetividade, ou seja, aquilo que se expressa também por meio da arte como valores, ideologias, crenças, entre outros elementos que são inerentes a quem produz. Quando estudamos a arte da época colonial no Brasil, por exemplo, notamos que o negro sempre foi visto/apresentado pelo ângulo da inferioridade social ou pelo exotismo. O negro sempre teve sua imagem associada à servidão, à inferioridade ou à sexualidade.

A proposta desse trabalho é justamente apresentar a visão que se tinha dos negros e como seus descendentes podem vê-los diante da mentalidade que se tem na atualidade. Para formar esse novo olhar a respeito da cultura negra, é fundamental que o professor, assim como os autores das obras, escolha aquilo que é necessário e que se pretende que seja assimilado. Sugerimos o uso da arte nas sequências didáticas para o ensino de história, por acreditarmos que os alunos poderão se posicionar e se apropriarem do conhecimento histórico de uma forma crítica e significativa. É sobre essa ideia da subjetividade interferir na construção do conhecimento que Brodbek (2012) afirma:

Cada pessoa, cada historiador tem um olhar diferenciado sobre o passado, mesmo que várias pessoas estudem o mesmo assunto, cada um dará versões diferentes sobre ele. Portanto, podemos dizer que a História depende sempre do ponto de vista de seu narrador ou, dito de outra forma, todo lugar possibilita e interdita. Quando estamos em uma determinada posição, vemos e entendemos as coisas de acordo com essa posição. Isso é físico, contudo acontece também no mundo do conhecimento. A forma como vemos ou analisamos os fatos depende do conhecimento ou da posição que temos em relação a eles.

O aluno precisa perceber que existem outras possibilidades de interpretação e sobre a importância em dialogar com elas, reconhecendo assim, diversidade de documentos históricos. (BRODBECK, 2012, p. 140).

Ampliar esse leque de possibilidades de fonte históricas significa, também, pesquisar e buscar variáveis capazes de conduzir o aprendizado dos alunos para a sua prática social, desta forma não restringindo a sua aplicação ao ambiente escolar no qual está inserido. Se a arte é capaz disso? Com certeza, pois encontramos arte em tudo ao nosso redor, no nosso cotidiano, a arte e seu significado nos conduz à formação da nossa personalidade, isso se aplica a nossa corporeidade, ao nosso modo de ver o mundo e, principalmente, como nos expressamos e nos identificamos com o meio no qual estamos inseridos. Segundo Santana (2016):

Um olhar significativo e o entendimento da diversidade das características humanas necessitam ser trabalhados e contextualizados pedagogicamente. A escola tem papel importante a cumprir, buscando uma educação que estimule a compreensão da história, a construção e estruturação social e cultural brasileira, a desconstrução do modelo eurocêntrico, rompendo com o mito da democracia racial. (SANTANA, 2016, p.n.d).

Se pretendemos romper com esse eurocentrismo tão impregnado no nosso material didático e, conseqüentemente, na educação ofertada, uma sugestão é nos apropriarmos da arte produzida pelo negro ou afrodescendente, pois esta estará imbuída dos sentimentos e pensamentos deles na sua elaboração. É certo que, ao estudarmos sobre a arte brasileira e seus significados, a presença do negro passa despercebida ou é invisibilizada propositalmente nos livros didáticos. Um exemplo é quando estudamos sobre o Brasil Colônia, temos na arte o barroco brasileiro que tem como destaques Aleijadinho e Mestre Valentim, que inseriram nas suas obras traços da cultura negra. Sobre as obras dos referidos artistas barrocos, Marianno, citado por Santana (2016), diz que:

[...] produção artística ou mestiça ou negra apresenta claramente características africanas, como por exemplo, anjos ou santos barrocos de traços negroides ou madonas negras[...] (MARIANNO apud SANTANA, 2016, p.n.d).

Nesse sentido, devemos apresentar a produção de artistas e intelectuais negros que contribuíram e contribuem até os dias atuais com essa ressignificação sobre a cultura negra, dentre eles Mestre Didi, Abdias do Nascimento, Solano Trindade, Rubem Valentim, entre inúmeros negros(as)/afrodescendentes que são desconhecidos do nosso alunado, às vezes dos professores também.

Atualmente, podemos contribuir de forma mais decisiva nessa construção da identidade negra, pois temos acesso a uma enorme gama de fontes, sejam elas construídas por ideologias europeias ou construídas pelo viés da cultura negra. Para quebrar o “espelho da branquidade”¹¹, devemos nos apropriar do que indica Santana (2016) a respeito dessa visibilidade da arte negra no cenário da cultura brasileira.

As produções de uma arte brasileira nos séculos XX e XXI, apontam para uma sistematização que se baseia numa corporeidade ancestral, histórica, social, cultural e econômica. Uma poética afro-brasileira seguida por uma arte contemporânea, definida esteticamente na produção visual dos artistas que confrontam as contradições estabelecidas pela matriz europeia, que buscam a construção de uma identidade brasileira a partir do negro como agente social, possível de ser visto nas produções artísticas no papel de criador. Nesse período, os negros se representam e questionam seu lugar na sociedade. (SANTANA, 2016, p.n.d).

Se a Lei 10.639/03 trata sobre o ensino das relações étnico-raciais, pode ser a arte inserida nas sequências didáticas o elemento primordial à prática de uma pedagogia direcionada à valorização da diversidade cultural que constitui a sociedade brasileira. É sobre o papel da arte nessa construção, ou desconstrução de conceitos, que Santana(2016) afirma:

Imagens produzidas em séculos passados ainda cumprem uma função, em que são utilizadas como confirmação de uma suposta superioridade da cultura eurocêntrica em relação à cultura brasileira ou afro-brasileira, reforçando a ideia de superioridade

¹¹ Espelho da Branquidade – Obra de Adevanir Aparecida Pinheiro (Referência Bibliográfica)

entre as culturas, fazendo-se necessária a desconstrução ou descolonização desses conceitos. (SANTANA, 2016, p.n.d).

Portanto, a nossa proposta de trabalho parte da sugestão de utilização das diversas fontes disponíveis na elaboração e execução das aulas de história, objetivando estimular os alunos negros e não negros a valorizarem e respeitarem as diferenças raciais existentes, vistas pelos mais diversos olhares, sejam eles eurocêntricos ou afrocêntricos.

“[...] possibilitando que os educandos afro-descendentes ou não, conheçam sua história e reconheçam-se nela, edificando um sistema educacional que promova uma verdadeira integração entre as culturas e etnias presentes na sociedade brasileira”. (SANTANA, 2016, p.n.d).

Desta forma, propomos-nos a cumprir com o que dispõe as legislações à respeito da educação para as relações étnico-raciais, um trabalho contínuo de valorização da pluralidade cultural brasileira que possibilite aos sujeitos se reconhecerem em sua historicidade. Reeducar, ressignificar, refazer e apropriar-se de novos conhecimentos para a significação da educação no exercício da cidadania.

Apresentamos, então, sequências didáticas que foram elaboradas com o uso de diversos recursos, nas quais pretendemos oportunizar a execução de aulas mais dinâmicas e críticas a respeito da democracia racial. Na realização das atividades, perpassamos a ideia de uma sociedade homogênea para uma sociedade de diferentes, na qual é necessário respeitar o outro na diferença, além de proporcionar o protagonismo dos alunos na construção da própria identidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil é um país culturalmente riquíssimo e, ao mesmo tempo, um país onde as práticas de racismo estão sempre em evidência, seja nos telejornais ou nas mais diversas mídias. O combate ao racismo é algo que precisa ser enfrentado e difundido nas mentalidades das pessoas sejam elas negras ou não negras, pois elas fazem parte de uma realidade que muitas vezes não é tão explicitada. É preciso conhecer e reconhecer a contribuição dada pelas mais diversas etnias na formação do povo brasileiro, cada uma com suas raízes e o seu significado.

Para tanto, importa considerar que estudar sobre a educação para as relações étnico-raciais no cenário brasileiro é um prazer, quando o resultado disso implica o aperfeiçoamento de nossas capacidades e quando esse estudo possibilita que olhemos para o ensino e aprendizagem com uma nova visão, na qual as diferenças devem ser visibilizadas pelo seu melhor ângulo. Desenvolver atividades direcionadas não mais a uma homogeneidade e sim à equidade, poderá resultar na construção de uma sociedade em que a desigualdade racial não seja tolerada, pressuposto fundamental para uma sociedade justa e não violenta.

Nesse contexto, ser professor de História nos possibilita envolver os alunos no desafio de desconstruir os antigos conceitos para construir novos, nos quais o outro tem o seu valor, independente da raça, cor, gênero ou religião. Compreender o processo colonizador como fundante de uma sociedade desigual e violenta, em que muitos sujeitos foram invisibilizados, como prática de negação de sua existência, possibilita entender que as identidades são uma construção social que, ao serem negadas, destituem os sujeitos de sua humanidade, de suas raízes, de suas memórias e de suas histórias. Relocar as narrativas dos silenciados, permite que os sujeitos se reconheçam nas relações de identificação que estabelecem entre o seu vivido e as histórias/memórias de antepassados que lhes forem narradas. Portanto, importa conhecer as histórias e memórias não narradas, mas que lhes pertencem, porque dizem de seu povo, de sua raiz, de sua ancestralidade.

Diante das leituras feitas sobre o papel da educação na formação das identidades, devemos reiterar que ela é um importante instrumento de combate ao racismo. Mas é necessário que os envolvidos nesse processo formativo tenham consciência sobre a importância da mesma na construção do conhecimento significativo, pois a “real realidade”, como já mencionada por Pinheiro (2014) , deve apropriar-se dos dispositivos legais em prol

das mudanças necessárias ao exercício da democracia racial. Nesse sentido, Abramowicz (1997) citado por Zupardo (2007) afirma que:

A escola não pode tudo, mas pode mais. Pode acolher as diferenças. É possível fazer uma pedagogia que não tenha medo da estranheza, do diferente, do outro. A aprendizagem é destoante e heterogênea. Aprendemos coisas diferentes daquelas que nos ensinam, em tempos distintos, [...] mas a aprendizagem ocorre, sempre. Precisamos de uma pedagogia que seja uma nova forma de se relacionar com o conhecimento, com os alunos, com seus pais, com a comunidade, com os fracassos (com o fim deles), e que produza outros tipos humanos, menos dóceis e disciplinados. (ABRAMOWICZ *apud* ZUPARDO, 2007, p.08)

Na afirmação de Abramowicz, citado por Zupardo (2007), fica nítido o papel da escola nessa formação dos indivíduos/cidadãos. Reconhecemos que em pleno século XXI, estamos disputando lugar com as tecnologias e apresentar o uso da arte nas aulas de história, por meio de sequências didáticas inseridas no currículo escolar, intenciona ser um meio para valorização do outro e como aluno enquanto protagonista da história, nesse mundo que evolui tecnologicamente, mas que ainda tem práticas vinculadas a preconceitos ultrapassados e violentos. Portanto, essa tecnologia deve ser utilizada a favor do conhecimento, pois a acessibilidade às mais diversas fontes possibilita ao aluno construir seus conceitos e aplicá-los à realidade e tornar esse conhecimento significativo. A arte no ensino de história deve possibilitar novas interpretações que deverão estar imbuídas de intencionalidades, para que seja possível desenvolver atividades pedagógicas de cunho decolonial. Egler (2013), ressalta a importância da arte na formação das identidades, quando afirma que:

[...] A culinária, a dança, a música, as expressões artísticas, entre outros, carregam elementos marcantes de ambas as culturas, sendo comum o esquecimento da real origem dessas manifestações. Fundamental o ensino brasileiro em uma visão única de portugueses colonizadores e africanos e indígenas, oprimidos significa uma limitada compreensão da esfera social do país. A identificação desses elementos culturais específicos dentro do atual contexto social brasileiro orienta a uma melhor compreensão e, concomitantemente, respeito pelos povos e suas tradições. (EGLER, 2013, p. 37).

Apontar e distinguir os aspectos culturais que constituem a formação das identidades brasileiras e como os mesmos contribuíram para essa pluralidade é fator primordial à valorização e ao respeito às diversas culturas. Para tanto, as sequências didáticas foram escolhidas como instrumento deste trabalho, por permitirem adequações às realidades onde forem aplicadas e, consequentemente, a ressignificação de conceitos a serem apropriados pelos professores e pelos alunos, intencionando contribuir com a formação de identidades brasileiras. A organização desse trabalho, nos possibilitou enxergar a diversidade de fontes que existe para desenvolver atividades direcionadas ao ensino para uma educação de cunho democrático e que proporciona, aos envolvidos nesse processo (professor e alunos),

redescobrir e/ou refletir sobre os seus valores e utilizá-los no combate ao racismo, dentro e fora do âmbito escolar.

SUSY CLÉA LISBÔA MELO

Caderno De Sequências Didáticas



Figura 1 Disponível em: <https://ingleseportugues.com.br/diversidade-cultural/>



- **DISCIPLINA: HISTÓRIA**
- **ENSINO FUNDAMENTAL II**
- **ANOS FINAIS - 8º/9º ANO**

Figura 2 - Disponível em: <https://www.geledes.org.br/macapa-lanca-marcha-das-mulheres-negras-contr-o->

Caro(a) professor(a)

Este caderno tem como objetivo apresentar sequências didáticas que utilizam a arte como fonte de conhecimento histórico para contribuir com o processo de ensino e aprendizagem, direcionado ao Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Fundamental II, incluindo “o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”(BRASIL, 2003) , conforme apregoa as Leis de nº 10.639/2003 e 11.645/2008 que versam sobre o reconhecimento e a importância de formar cidadãos para o exercício da democracia racial no Brasil.

Acreditamos que possibilitar a construção de identidades é reconhecer as diferenças existentes, ao valorizar as lutas pela igualdade racial, podemos (res)significar os saberes de cada um no espaço escolar. Ratifico que este caderno apresenta sugestões que podem se adequar à realidade de cada professor, de acordo com a necessidade de seus alunos.

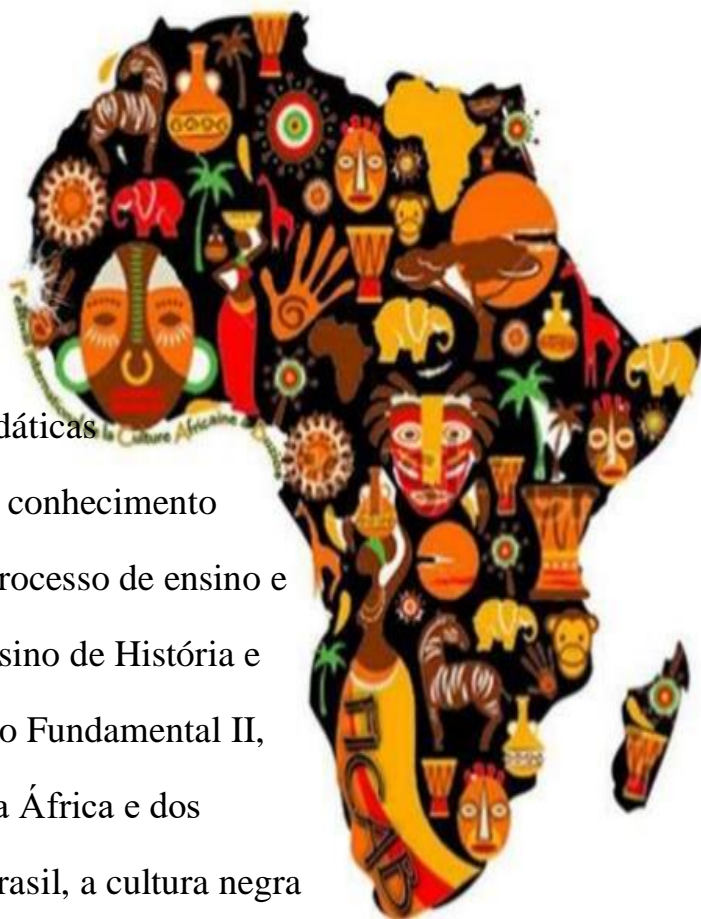


Figura 3 - Disponível em: <https://cultura.culturamix.com/regional/africa/cultura-africana>

A Autora

SÚMARIO

1º Bloco – 8º ano

- Quem somos e o que seremos?
- A Luta Negra por Equidade.

2º Bloco – 9º ano

- O Negro e a Liberdade
- Afro-brasileiros na Atualidade: Cultura *versus* Racismo

Legislação e Suporte Pedagógico

- Lei nº10.639/03
- Lei nº11.645/08
- Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.¹²
- Educação Quilombola, Identidade, Arte, Multidisciplinaridade, Religiosidade e Cultura, Igualdade de Tratamento e Oportunidades e África no Currículo Escolar¹³



Figura 5 Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/346988346291601732/>

¹² Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/diretrizes.pdf>

¹³ Disponível em: <http://antigo.acordacultura.org.br/nota10/>



Figura 6 - Cultura negra para além da escravidão. Disponível em: <https://racismoambiental.net.br/2020/04/23/a-cultura-negra-para-alem-da-escravidao/>

OBJETIVOS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

- Compreender os processos de colonização, escravização, tráfico e resistência;
- Refletir sobre a situação do negro na condição de escravo;
- Conhecer o cenário político e econômico da época e como este interferiu nas relações raciais.

HABILIDADES DESENVOLVIDAS:

- Estabelecer conexão entre a ideia de inferioridade e superioridade de uma raça à outra - que justificava a escravidão - com o racismo que ainda se apresenta na atualidade;
- Refletir sobre práticas de resistência e como as mesmas contribuíram/contribuem para a emancipação dos indivíduos negros e/ou negras;
- Inferir novos significados de valor cultural diante das fontes apresentadas: imagens, vídeos, textos, etc.;
- Reconhecer a importância de ações afirmativas na atualidade no combate à discriminação racial.

VALORES PRIORIZADOS:

- De acordo com a Lei nº 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008, desenvolver nas instituições de ensino públicas e privadas atividades de reconhecimento e valorização das diversas culturas que constituem a sociedade brasileira de forma continuada;
- Diante do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, refletir sobre o Currículo Escolar para a elaboração e execução de atividades de combate a todo tipo de preconceito, discriminação e racismo no ambiente escolar.

RELAÇÃO SUGERIDA COM OS CONTEÚDOS SUBSTANTIVOS PRESCRITOS NO CURRÍCULO ESCOLAR EM VIGOR.

Caro professor, é pensando em contribuir com a educação para as relações étnico-raciais que esta atividade foi elaborada. Sabemos que a vinda dos africanos para o Brasil aconteceu em decorrência da resistência indígena ao processo de escravidão pelo colonizador europeu e que marca o chamado Período Colonial. É nesse contexto que se aplicam as primeiras ideias de ressignificação dos conceitos que se darão com a apresentação da arte,

possibilitando que o aluno analise e reflita sobre os fatos durante o referido momento histórico e como isso interfere nas relações nos dias de hoje.

RECURSOS EMPREGADOS PELOS ALUNOS

- Internet
- Celular/ Computador
- Livro didático
- Recurso para oficina (produção da Abayomi)
- Recursos para produção de HQ's

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Estimado professor, a temática aqui apresentada está dividida em etapas distintas e que possibilitam aos alunos o desenvolvimentos de diversas habilidades, desde a leitura de textos produzidos por negros a textos sobre a presença negra nos movimentos sociais. Serão apresentados imagens e vídeos que contribuirão para a ressignificação dos conceitos, além de realizar oficina com a produção de boneca de pano de origem Iorubá (Abayomi). É válido ressaltar que as etapas não precisam ocorrer necessariamente nessa sequência.

1ª ETAPA: Conceituando “Colonização”

No primeiro momento é fundamental que o professor levante questões sobre o que os alunos entendem por colonização. Diante das respostas dos alunos será feita uma abordagem conceitual e que, geralmente, é apresentada nos livros didáticos. O diferencial nesse momento será a apreciação de imagens que retratam o referido período da História no Brasil.

Para embasar a continuidade da atividade direcionando para o processo de Escravidão, é interessante fazer uma breve explanação sobre Escravidão na África, com o objetivo de elucidar as diferenças e semelhanças entre escravidão na África e no Brasil.

Portanto, nesse momento, faremos um passeio pela história do Brasil através de imagens que possibilitem aos alunos a reflexão sobre o processo de Escravidão consolidado e legitimado no Brasil. Sugerimos o uso de algumas imagens ao mesmo tempo em que apresentamos uma breve análise sobre as mesmas.

➤ Imagem 01: Nativos do Brasil e da África Antes da Colonização

Para trabalhar com os conceitos de colonização, recomendamos que se apresente como viviam os nativos na África e como viviam os nativos no Brasil, vale ressaltar que nesse momento utilizamos imagens que possam representar as diferenças e semelhanças existentes. Para tanto, sugerimos, também, que se explane sobre o processo de colonização da África e

do Brasil. Não será necessário o aprofundamento sobre a escravidão e colonização africana, nesse momento é somente para compreender o processo de escravidão de africanos em território brasileiro.



Imagem 01: Os Índios (1768). Pintura de Jean Baptiste Debret). Esta obra retrata hábitos e costumes dos indígenas como o uso de adereços, a pintura corporal e a produção de alimentos.

Fonte:

<https://www.visiteobrasil.com.br/sudeste/bahia/historia/canhoca/os-indios>



Imagem 02: Soberano de Gana e seus súditos. Gravura do século XIX. Autor desconhecido. Esta obra demonstra que os povos africanos, assim como os brasileiros, possuíam hábitos e costumes, além de organização social antes da chegada dos europeus.

Fonte: Livro didático, coleção Vontade de Saber, 7º Ano, PNLD 2017.

➤ **Imagem 03: Substituição do Indígena pelo Negro Africano**

No início, quando o Brasil foi “encontrado” pelo navegador português Pedro Álvares Cabral em 1500, as embarcações enviadas pelo rei procuravam aqui riquezas naturais. Eles buscavam por produtos parecidos com os que compravam nas Índias ou, então, por ouro, prata e pedras preciosas, mas não encontraram nada disso no começo das buscas.

O único produto valioso que encontraram foi o pau-brasil, uma árvore (Ibirapitanga). Perceberam, então, que não valia a pena continuar com esse comércio, mas perceberam que

outros países queriam se fixar no Brasil. Com medo de perder este território, resolveram ocupar a terra e fazer com que ela gerasse lucro. A primeira ideia foi produzir cana de açúcar. Para iniciar essa produção, eles já tinham a terra, as mudas de cana-de-açúcar, o clima favorável e faltava apenas, quem as plantasse, as colhesse e fizesse o trabalho pesado.

Então, a primeira alternativa foi a escravidão indígena, que logo foi substituída pela escravidão negra.



Imagem 03: Negociantes contando índios de Spix e Martius. A imagem retrata a escravidão indígena no Brasil, na imagem identificamos a natureza tropical, os negociantes de escravos indígenas e os nativos capturados.

Fonte:
http://www.multirio.rj.gov.br/historia/modulo01/esc_indigena.html

➤ **Imagem 04: Como eram Capturados os negros?**

A seguir, sugerimos uma imagem que possa ajudar na elucidação do que foi a escravidão africana. Desta forma, contribuir com a compreensão sobre as formas de captura dos africanos que antecedia a escravidão no Brasil. Nesse momento, importa enfatizar as diferenças da escravidão na África e como elas contribuem no processo de captura dos negros trazidos para o Brasil. Na etapa seguinte, aprofundaremos um pouco mais sobre a escravidão no Brasil.

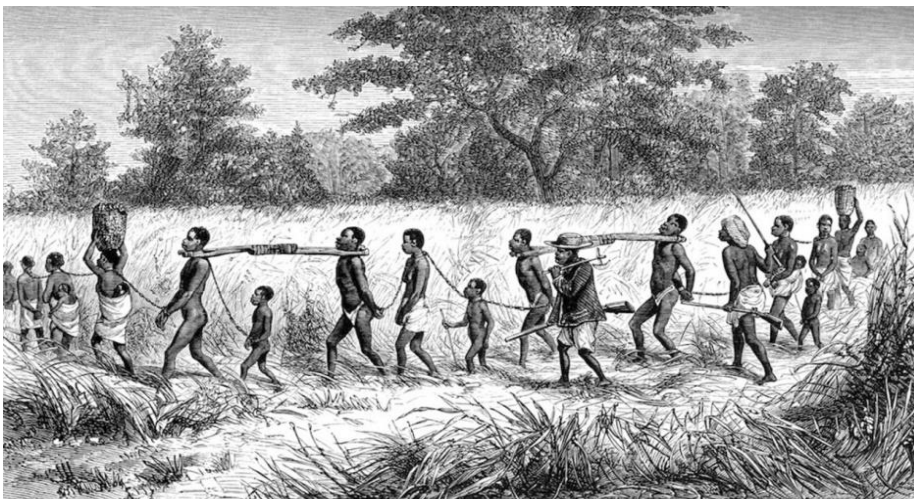


Imagem 04: Negros capturados na África. A referida imagem retrata como os negros eram tratados após serem capturados na África para serem trazidos para o Brasil.

Fonte:
<https://medium.com/@nil-do-o-negro-escravizou-o-negro-e-vendeu-pro-branco-por-qu%C3%AA-8cfc70de18a4>

2ª ETAPA: A viagem para o “lado de cá” do Atlântico

Para dar continuidade à abordagem realizada anteriormente sobre a colonização no Brasil, nesse momento faremos uma análise de motivos que justifiquem o uso da mão de obra escrava negra africana em substituição à escravidão indígena, inserindo a discussão sobre o Tráfico Negreiro e suas implicações para a economia.

É nessa etapa que trataremos, também, informações sobre as condições impostas aos negros escravizados na sociedade brasileira. Recomendamos que a aula possa iniciar com a exposição de uma boneca Abayomi e que os alunos sejam instigados a descrever o que eles veem.

Naturalmente, eles irão apresentar as características da boneca que retratem o uso de pano, as cores utilizadas, entre outros. A partir desse momento, o professor irá intervir, ressaltando que para compreender o significado da Abayomi para cultura africana é necessário compreender o contexto no qual a referida boneca era produzida, remetendo assim ao tráfico de escravos, pois as bonecas eram produzidas no interior dos tumbeiros.

Nessa perspectiva de abordagem, sobre o tráfico de escravos, precisamos apresentar uma das imagens que representa as condições do tráfico. Indicamos a seguinte obra:



Imagem 01: Negros no Fundo do Porão é uma obra do pintor alemão Johann Moritz Rugendas, publicada no livro "Voyage Pittoresque dans le Brésil" (Viagem Pitoresca Através do Brasil), de 1835, que reunia cem litografias produzidas durante as viagens de Rugendas pelo Brasil. A obra retrata a cena do porão de um navio que transportava escravos entre a África e a América, no século XIX. Na pintura, ficam exposta as condições de vida (e transporte) dos negros que foram trazidos como escravos.

Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Negros_no_fundo_do_por%C3%A3o_\(Johann_Moritz_Rugendas\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Negros_no_fundo_do_por%C3%A3o_(Johann_Moritz_Rugendas))

➤ O Olhar de Debret sobre a escravidão no Brasil

Nessa abordagem sobre a escravidão no Brasil, optamos por apresentar como foram registradas as condições do negro na sociedade escravista. Uma das referências a respeito desse registro encontramos nas obras do francês Jean-Baptiste Debret, que apresentou o cotidiano e a violência praticada contra os escravos, como também uma de suas obras retrata os povos das diferentes etnias que foram trazidos para o Brasil. Esta última obra podemos utilizar para mostrar para o aluno as origens da nossa riqueza cultural.



Imagem 02: Castigo.
Pintura de Jean-Baptiste Debret (1768 – 1848). A imagem apresenta os castigos aos quais os escravos eram submetidos

Fonte:
<https://istoe.com.br/debret-radical/>

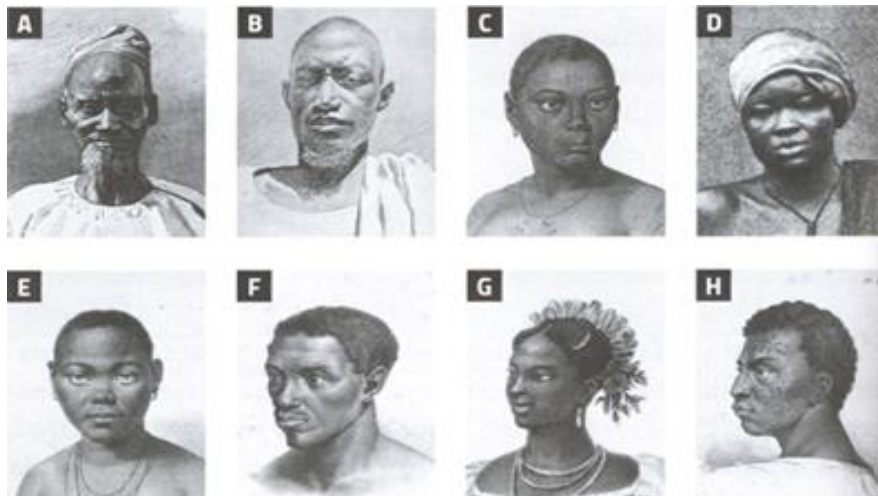


Imagem 03: Os diversos tipos físicos dos diferentes povos africanos trazidos como escravos para o Brasil (Reprodução: Debret, Kingsley, Morel, Reclus e Rugendas)

Fonte:
<http://www.faperj.br/?id=3557.2.0>

Para concluir esse momento sobre a escravidão e o tráfico negreiro, recomendamos que o (a) professor (a), retome o início da aula, agora lendo o texto sobre a Abayomi, boneca que viajou conosco na compreensão sobre o processo de escravidão no Brasil, perpassando a viagem da África até o Brasil e como os negros foram tratados em território brasileiro, na condição de escravos.

TEXTO: Abaiomi¹⁴

Para acalantar seus filhos durante as terríveis viagens a bordo dos tumbeiros – navio de pequeno porte que realizava o transporte de escravos entre África e Brasil – as mães africanas rasgavam retalhos de suas saias e a partir deles criavam pequenas bonecas, feitas de tranças ou nós, que serviam como amuleto de proteção. As bonecas, símbolo de resistência,

¹⁴ FONTE DO TEXTO E IMAGEM DAS ABAIOMIS: <http://www.afreaka.com.br/notas/bonecas-abayomi-simbolo-de-resistencia-tradicao-e-poder-feminino/>

ficaram conhecidas como Abayomi, termo que significa ‘Encontro precioso’, em Iorubá, uma das maiores etnias do continente africano cuja população habita parte da Nigéria, Benin, Togo e Costa do Marfim.

Sem costura alguma (apenas nós ou tranças), as bonecas não possuem demarcação de olho, nariz nem boca, isso para favorecer o reconhecimento das múltiplas etnias africanas.



3ª ETAPA: Alagoas e Bahia “As Meninas Negras na Resistência”

Nessa etapa, trabalharemos com os movimentos que levaram o sistema colonial à crise e como os negros estavam inseridos. Assim, apresentaremos movimentos sociais e culturais que contribuíram para a resistência negra à escravidão, como a capoeira e os quilombos. Destacaremos a Conjuração Baiana, que foi um movimento da época que já trazia a luta pela abolição da escravatura, além de ser um movimento liderado por negros, que denota a organização/inserção dos mesmos na luta por liberdade. Também, nesse contexto de luta por liberdade pontuaremos sobre a importância dos quilombos, em especial o Quilombo dos Palmares, que é considerado um dos maiores símbolos de resistência negra e que estava localizado no que é hoje a Serra da Barriga em União dos Palmares (Al).

Sugerimos iniciar essa etapa com a reprodução da música do Olodum *Canto ao Pescador*, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4C0vNewCfeg>. Os alunos irão identificar o grupo Olodum e talvez conheçam a música. Após essa apresentação, explicitaremos que, assim como o Olodum é um movimento de resistência negra na atualidade, também existiram outros movimentos negros muito importantes que marcaram a História do Brasil em períodos em que a luta era pela liberdade. Como exemplo desses movimentos temos: o Quilombo dos Palmares no século XVII, que é reconhecidamente um dos maiores movimentos pela liberdade negra e a Conjuração Baiana no século XIX, que aconteceu num período muito conturbado da História do Brasil (Período Regencial).

Apresentar os movimentos de resistência em períodos distintos será uma estratégia para enfatizar que a luta pela liberdade perdurou durante todo o período de escravidão, ou seja, que negros e negras não aceitavam a condição de escravos à qual foram submetidos. Sugerimos a apresentação de imagens que apresentam os líderes desses movimentos, com o objetivo de reconhecer a inteligibilidade estratégica apresentada por eles.



Imagem 01: Zumbi e Dandara dos Palmares - guerreiros do maior quilombo do Brasil

Fonte:
<https://escolaeducacao.com.br/biografia-zumbi-e-dandara-dos-palmares/>



Imagem 03: Líderes da Conjuração Baiana

Fonte:
<https://miloitocentoserevolucoes.wordpress.com/2015/11/05/historia-documentada-manifesto-da-conjuracao-baiana-2/>

TEXTOS COMPLEMENTARES: POEMA

O poema abaixo é de autoria de Castro Alves (1847-1871), considerado o “poeta dos escravos”, por escrever sobre os males causados pela escravidão. Sugerimos que o referido poema possa ser apresentado aos alunos como ferramenta que ilustra o sofrimento causado aos escravos, tratados desumanamente. A escravidão e as violências sofridas são suficientes para justificar as lutas pela liberdade e resistência ao sistema escravista.

POEMA: A Canção do Africano

Castro Alves

Lá na úmida senzala,
Sentado na estreita sala,
Junto ao braseiro, no chão,
Entoa o escravo o seu canto,
E ao cantar correm-lhe em pranto
Saudades do seu torrão...

De um lado, uma negra escrava
Os olhos no filho crava,
Que tem no colo a embalar...
E à meia voz lá responde
Ao canto, e o filhinho esconde,
Talvez pra não o escutar!

"Minha terra é lá bem longe,
Das bandas de onde o sol vem;
Esta terra é mais bonita,
Mas à outra eu quero bem!

"O sol faz lá tudo em fogo,
Faz em brasa toda a areia;
Ninguém sabe como é belo
Ver de tarde a papa-ceia!

"Aqueles terras tão grandes,
Tão compridas como o mar,
Com suas poucas palmeiras
Dão vontade de pensar ...

"Lá todos vivem felizes,
Todos dançam no terreiro;
A gente lá não se vende
Como aqui, só por dinheiro

O escravo calou a fala,
Porque na úmida sala
O fogo estava a apagar;
E a escrava acabou seu canto,
Pra não acordar com o pranto
O seu filhinho a sonhar!

.....

O escravo então foi deitar-se,
Pois tinha de levantar-se
Bem antes do sol nascer,
E se tardasse, coitado,
Teria de ser surrado,
Pois bastava escravo ser.

E a cativa desgraçada
Deita seu filho, calada,
E põe-se triste a beijá-lo,
Talvez temendo que o dono
Não viesse, em meio do sono,
De seus braços arrancá-lo!

4ª ETAPA: Avaliação – Leitura de Poema

Nessa última etapa, será feita a leitura do poema Sou Negro (Solano Trindade) que trata sobre o tráfico de escravos e as condições nas quais eles viviam no território brasileiro, também como as características da cultura africana estão intrínsecas na nossa formação. O referido texto será apresentado objetivando que os alunos se identifiquem ou não com o poema.

Para avaliar os alunos de forma qualitativa e autoavaliativa, é fundamental que esse processo se dê partindo da produção de HQ's, nas quais os alunos deverão representar a escravidão e a resistência negra abordadas na execução da atividade.

POEMA: SOU NEGRO

Solano Trindade

Sou Negro
meus avós foram queimados
pelo sol da África
minh'alma recebeu o batismo dos tambores
atabaques, gonguês e agogôs

Contaram-me que meus avós
vieram de Loanda
como mercadoria de baixo preço
plantaram cana pro senhor do engenho
novo
e fundaram o primeiro Maracatu.

Depois meu avô brigou
como um danado nas terras de Zumbi
Era valente como quê
Na capoeira ou na faca
escreveu não leu
o pau comeu
Não foi um pai João
humilde e manso.

Mesmo vovó
não foi de brincadeira
Na guerra dos Malês
ela se destacou.

Na minh'alma ficou
o samba
o batuque
o bamboleio
e o desejo de libertação.

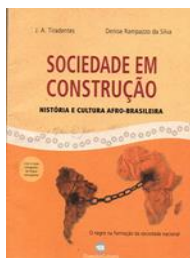
POSSÍVEIS RESULTADOS

Acreditamos que o uso de diversos recursos tenha contribuído com a ressignificação conceitual que os alunos tinham sobre a escravidão, pois o maior prejuízo causado a população negra diante da escravidão ainda permanece nos dias atuais como o racismo, a ideia de inferioridade do negro. Importa reforçar a importância de resistir a todas as formas de preconceito e racismo. O acesso às mais diversas fontes do conhecimento é o instrumento essencial ao processo de ensino e aprendizagem em direção ao combate ao racismo.

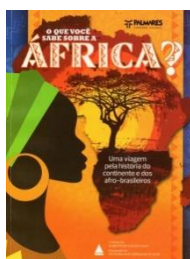
PROPOSTAS - COMPLEMENTARES

Para complementar ou adequar a sequência didática apresentada, você, professor, poderá, também, utilizar, como fonte de conhecimento histórico, algumas sugestões de livros paradidáticos, que fazem uma abordagem direcionada a essa valorização da cultura negra. Sendo estes aportes podendo ser utilizados pelo professor e também pelos alunos.

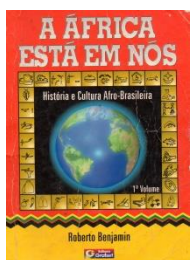
PARADIDÁTICOS:



TIRADENTES, J.A. *Sociedade em Construção: História e Cultura afro-brasileira: o negro na formação da sociedade nacional*: Fundamental. Denise Rampazzo da Silva; - São Paulo: Gráfica e Editora Direção, 2009.



FERNANDES, Dirley. *O que você sabe sobre a África: uma viagem pela história do Continente e dos afro-brasileiros*. 1. ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.



BENJAMIN, Roberto Emerson Câmara. *A África Está em Nós: história e cultura afro-brasileira*. João Pessoa, PB. Editora Grafset, 2004.



Figura 7 - Diversidade cultural. Disponível em: <https://www.sonhoseguro.com.br/2019/08/aig-promove-forum-de-discussao-sobre-a-inclusao-de-negros-no-mercado-de-trabalho/>

OBJETIVOS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA:

- Analisar fontes que versem sobre o conceito de resistência em períodos distintos;
- Identificar símbolos de lutas e engajamento em movimentos sociais como ferramenta de resistência;
- Construir novos conceitos que valorizem a luta do negro nos movimentos sociais.

HABILIDADES DESENVOLVIDAS:

- Promover a autoidentificação com movimentos de lutas e resistência no combate ao racismo;
- Refletir sobre a importância da resistência dos movimentos negros como instrumento para ressignificação dos valores culturais;
- Valorizar o patrimônio material e imaterial da cultura negra na construção/formação das identidades.

VALORES PRIORIZADOS:

- Possibilitar aprendizagem, por meio do uso da arte nas aulas de História, que promovam o disposto na Resolução nº1 de 17 de junho de 2004, Art. 2º, §2º - o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas;
- Estabelecer relação entre o currículo escolar e o que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, para elaboração e aplicação de atividades que promovam o conhecimento significativo às relações étnico-Raciais.

RELAÇÃO SUGERIDA COM OS CONTEÚDOS SUBSTÂNTIVOS PRESCRITOS NO CURRÍCULO ESCOLAR EM VIGOR.

Prezado professor, sugerimos de que essa atividade seja desenvolvida paralela ao conteúdo Período Regencial, que marca a história brasileira por ser um período muito conturbado, uma vez que em todo território brasileiro eclodiram revoltas que representavam o inconformismo da população com as condições que viviam na época. Dentre os movimentos de revolta da época, iremos destacar a Revolta dos Malês.

A proposta parte do princípio de que as lutas contra a escravidão permeiam todo o período colonial, mas destacaremos esse movimento por ser estrategicamente organizado por negros *imales* que demonstraram por meio de tal movimento o conhecimento intelectual que tinham.

RECURSOS EMPREGADOS PELOS ALUNOS

- Internet
- Celular/ Computador
- Livro Paradidático
- Recursos didáticos para produção de cartazes

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Caro Professor, para dar continuidade ao trabalho de valorização da cultura negra, demonstrando o quanto nossa formação étnica está recheada de traços da cultura africana e que muitos desses aspectos foram fundamentais à luta por liberdade e permanecem até os dias atuais na luta por igualdade racial, faremos a utilização de alguns recursos que mediarão essa ressignificação.

Iremos desenvolver essa atividade em etapas distintas, mas que se complementam e seguirão uma sequência que pode ser adequada à realidade da turma onde será aplicada.

1ª ETAPA: Conceituando “Resistência e Abolicionismo”

Nesse primeiro momento, para estimular a participação dos alunos, recomendamos a utilização de dois pequenos vídeos, um sobre a origem da capoeira e outro sobre o modo de fazer cuscuz, que o professor poderá encontrar em sites como o YOU TUBE. A ideia é indagar sobre o que a capoeira e o cuscuz têm em comum. Partindo desse debate, que tanto a capoeira como o cuscuz tem raízes negras, pois o cuscuz tem sua origem africana e a capoeira é um movimento criado por negros no Brasil, faremos a introdução sobre a ideia de resistência.

É nesse contexto que conceituaremos resistência e, por conseguinte, o abolicionismo, ou melhor, como os termos são definidos nos dicionários, para que possamos aprofundar como eles se aplicaram na realidade no cenário da sociedade escravista.

➤ SIGNIFICADOS¹⁵

● **Resistência**

substantivo feminino

1.atto ou efeito de resistir; 2.propriedade de um corpo que reage contra a ação de outro corpo. 3.o que se opõe ao movimento de um corpo. "uma lancha que supera facilmente a r. da água"; 4.propriedade que apresentam alguns materiais de resistir a agentes mecânicos, físicos, químicos" r. de uma peça à corrosão"; 5.capacidade de suportar a fadiga, a fome, o esforço;6.**recusa a submeter-se à vontade de outrem; oposição, reação.**

● **Abolicionismo**

substantivo masculino

conjunto de princípios e medidas adotados para extinguir a escravidão.

- o **HISTÓRIA:** movimento político que sustentava a abolição da escravatura. a prática que se originou desse movimento.

Após apresentar os significados de Resistência e abolicionismo, iremos associá-los, pois os negros escravizados resistiram de todas as formas possíveis, desde as lutas nos movimentos sociais até nos aspectos culturais em rejeição à imposição da cultura branca. Nesse contexto, devemos levar o aluno a refletir que as práticas de resistência eram instrumentos fundamentais nas lutas pela abolição.

2ª ETAPA: A participação dos Negros em Movimentos de Resistência

Mesmo com a Independência do Brasil, os negros não foram libertados. Era uma questão econômica, pois desde a produção da cana de açúcar até a extração de ouro, em todos os segmentos da economia, o negro era a mão de obra braçal, portanto os negros eram o “motor” da economia brasileira.

Embora fossem os negros o “motor” da economia brasileira, eles não eram reconhecidos como seres humanos e sempre submetidos a castigos e humilhações. Fatores esses que contribuíram para as fugas e engajamento nos movimentos abolicionistas.

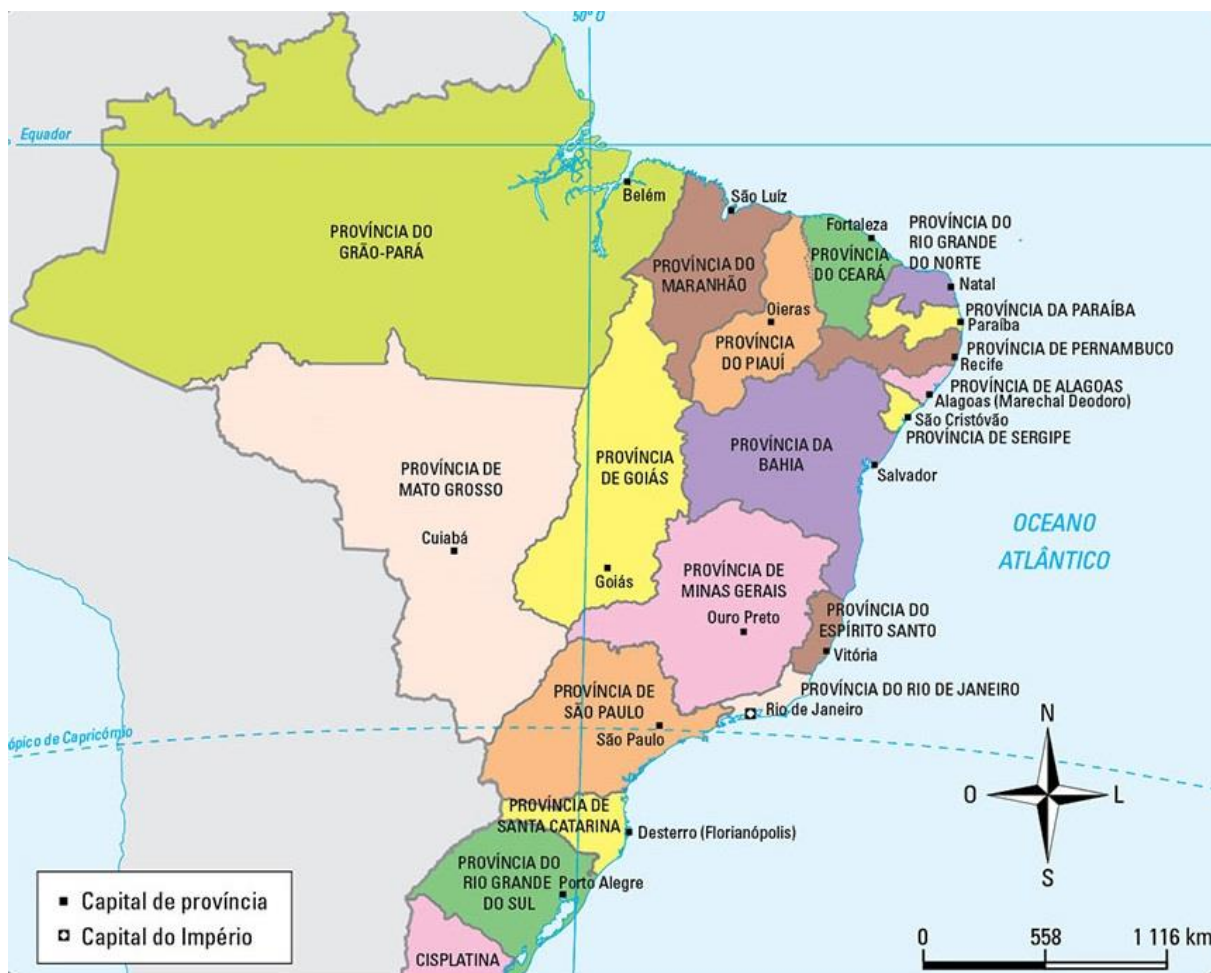
O Período Regencial é marcado por revoltas que contribuíram com a vulnerabilidade do Estado. Nesse momento, recomendamos a organização da turma em grupos, cada grupo com uma fonte diferente, como: Revistas de História da Biblioteca Nacional que apresentam as Revoltas no Período Regencial; Livro Paradidático; Livro Didático e sites com conteúdos

¹⁵ Fonte de significados: www.google.com.br

de História. A aula se dará com o estudo das Revoltas, apresentando as principais características das mesmas, como: período(ano), local, motivações, líderes, grupos envolvidos e resultados. Para realização, dessa atividade, sugerimos um mapa do Brasil com as divisões políticas da época, para que cada grupo possa associar as informações à construção do cenário da época.

Sugestão de mapa para confecção e realização de atividade.

BRASIL: DIVISÃO POLÍTICA DURANTE O IMPÉRIO



Fonte: <http://obshistoricogeo.blogspot.com/2016/06/resumo-brasil-imperio.html>

3ª ETAPA: A Revolta dos Malês e a Sabinada

Com o objetivo de reforçar a ideia de que os negros africanos não foram passivos à escravidão, a Revolta dos Malês e a Sabinada representam bem essa resistência. Esse momento é propício para enfatizar que os negros africanos possuíam conhecimentos e que eram capazes de se organizarem em prol de um objetivo.

Nesse momento, apresentamos a videoaula que fala sobre o período regencial e desenvolve os conceitos sobre os dois movimentos aqui citados. O referido vídeo será utilizado para que os alunos possam assimilar mais informações que poderão contribuir para a

resolução de questões do Game Pedagógico sobre a revolta dos Malês, que utilizaremos durante a aula.

A referida videoaula está disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=3mhjZBbSOLk>

Nesse contexto, é interessante ressaltar que a Revolta dos Malês, foi estrategicamente organizada por negros africanos *imales*, que deu origem à designação da revolta, que em *ioruba* significa *muçulmano*, uma vez que os seus líderes e envolvidos eram africanos islamizados. Ela é considerada um dos maiores exemplos de movimento negro no Brasil da época.

Na primeira metade do século XIX, aconteceram **trinta revoltas de escravos** na Bahia, das quais metade aconteceu na década de 1820, conforme pontua o historiador João José Reis. **A Revolta dos Malês** foi o maior exemplo dessas revoltas escravas na Bahia do XIX, mas além dela outras revoltas aconteceram, como foi o caso da Revolta de 1807.

Fonte: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/historiadorbrasil/revolta-males.htm>

Assim, como a Revolta dos Malês, a Sabinada contou com a participação ativa de muitos negros que objetivavam a conquista da liberdade, é importante frisar que ambos movimentos ocorreram na Bahia da primeira metade do século XIX.

Para a realização de atividades sobre esses movimentos, utilizaremos recursos didáticos que possibilitem a construção do conhecimento de forma lúdica. Nesse sentido, junto com os alunos, usaremos o Game Pedagógico sobre a Revolta dos Malês¹⁶, no qual os alunos poderão testar os conhecimentos adquiridos sobre o referido período e conhecer muitas características culturais dos *imales*.

4ª ETAPA: **Exposição da aprendizagem**

Para concluir essa atividade, realizaremos a exposição do conhecimento adquirido pelos alunos. Eles devem ser estimulados a apresentar o que aprenderam de forma muito dinâmica. Então, sugerimos que o professor solicite aos alunos a apresentação de peça teatral que represente os principais movimentos do período regencial, desta forma poderão incorporar os personagens e refletirem sobre a importância dos movimentos populares na época.

Nesse sentido, sugerimos os seguintes movimentos populares: Cabanagem, Sabinada, Revolta dos Malês e Balaiada.

POSSÍVEIS RESULTADOS

Com a continuidade do trabalho sobre a valorização da cultura negra, nesse momento esperamos que os alunos possam assimilar que os grupos negros, trazidos da África, possuíam

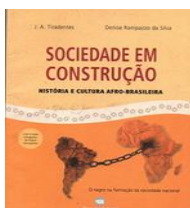
¹⁶ **Jogo:**Disponível para Google Play e Android:<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.StrikeGames.NagoResgate>
 Itch.io para Windows:<https://strikegames.itch.io/sociedadnagooresgate>

cultura e conhecimentos próprios que estão presentes no nosso cotidiano e que a escravidão não foi aceita pacificamente.

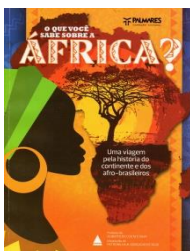
PROPOSTAS - COMPLEMENTARES

Para complementar ou adequar a sequência didática apresentada, você, professor, poderá também utilizar como fonte de conhecimento histórico, algumas sugestões de livros paradidáticos, que fazem uma abordagem direcionada a essa valorização da cultura negra. Sendo estes aportes podendo ser utilizados pelo professor e também pelos alunos.

PARADIDÁTICOS:



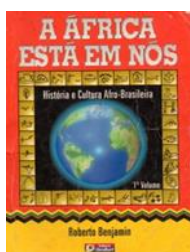
TIRADENTES, J.A. *Sociedade em Construção: História e Cultura afro-brasileira: o negro na formação da sociedade nacional*: Fundamental. Denise Rampazzo da Silva; - São Paulo: Gráfica e Editora Direção, 2009.



FERNANDES, Dirley. *O que você sabe sobre a África: uma viagem pela história do Continente e dos afro-brasileiros*. 1. ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.



REVISTA DE HISTÓRIA DA BIBLIOTECA NACIONAL. *Africanos: Muito além da escravidão*. Ano 7. Nº 78. Março 2012.



BENJAMIN, Roberto Emerson Câmara. *A África Está em Nós: história e cultura afro-brasileira*. João Pessoa, PB. Editora Grafset, 2004.

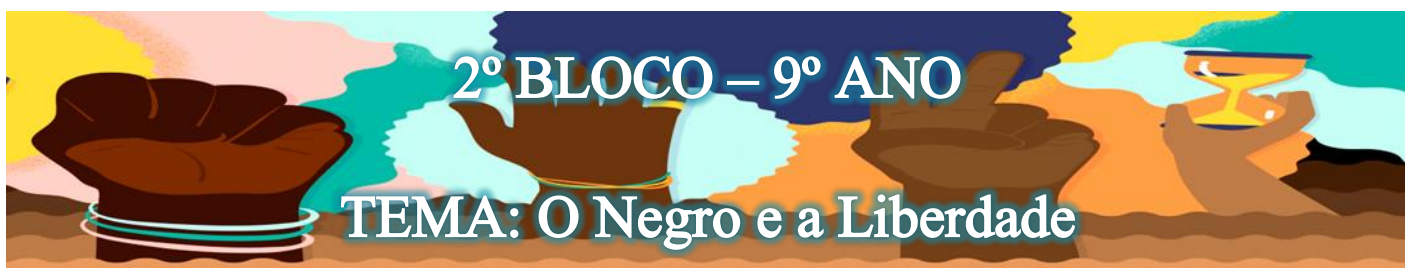


Figura 8 - Urgências da população negra. Disponível em: <https://mundonegro.inf.br/urgencias-da-populacao-negra-google-lanca-estudo-inedito-e-promove-debate-sobre-as-realidades-da-comunidade/>

OBJETIVOS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA:

- Refletir sobre a liberdade ofertada ao negro e os resquícios da mesma na atualidade;
- Compreender que a Lei Áurea não garantiu a liberdade almejada, pois a mesma não garantiu direitos de equidade à população negra;
- Estudar sobre negros e negras que se destacaram por sua intelectualidade.

HABILIDADES DESENVOLVIDAS:

- Valorizar o negro pela sua capacidade de produção intelectual, dissociando a imagem do mesmo da exclusividade de “escravo”;
- Perceber a cultura negra no nosso cotidiano e potencializá-la como instrumento de combate ao racismo;
- Reconhecer que as Leis são importantes, mas que sozinhas, sem a devida reparação, não foram/são capazes de promover a equidade racial.

VALORES PRIORIZADOS:

- Estabelecer relação entre o currículo escolar e o que diz as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, para elaboração e aplicação de atividades que promovam o conhecimento significativo às relações étnico-Raciais;
- Promover o que diz as competências gerais da BNCC, sobre valorizar e apropriar-se de conhecimentos e experiências; conhecer-se, compreender-se na diversidade humana e apreciar-se. Desta forma, sendo protagonista da própria história.

RELAÇÃO SUGERIDA COM OS CONTEÚDOS SUBSTANTIVOS PRESCRITOS NO CURRÍCULO ESCOLAR EM VIGOR.

Caro professor, sugerimos que essa atividade possa ser associada à execução do conteúdo que trata sobre a Primeira República no Brasil, considerando que a abolição da escravidão antecede a proclamação da república brasileira. É válido ressaltar que a Lei Áurea

foi apenas a “ponta do iceberg”, pois muitos movimentos já aconteciam e colaboraram para que os negros fossem libertados.

No decorrer da atividade, apresentaremos propostas que podem ser adotadas para o trabalho de ressignificação dos conceitos eurocêntricos que, tendenciosamente, foram embutidos na formação dos nossos alunos. É importante desmistificar a ideia de que os escravos só foram libertados graças à Lei Áurea assinada pela princesa Isabel, fato este que omite as lutas protagonizadas pelos negros na busca pela liberdade.

RECURSOS EMPREGADOS PELOS ALUNOS

- Internet
- Celular/ Computador
- Livro Paradidático
- Recursos didáticos para produção de Jornais

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Prezado professor, com esta proposta objetivamos apresentar elementos que valorizem a luta dos negros pela liberdade e reconhecer que estes não foram recompensados pelos prejuízos causados pela escravidão. Apresentaremos recursos didáticos favoráveis ao desenvolvimento dessa ressignificação.

Essa atividade será desenvolvida em etapas que poderão ser adequadas à realidade na qual a escola está inserida. As sugestões propostas podem ser adotadas e alteradas para o desenvolvimento curricular em sala de aula.

1ª ETAPA: Brasil e “sua liberdade”... Não para os negros!

Nesse primeiro momento conceituaremos República. Para tanto, o professor deverá questionar os alunos sobre o que eles entendem por República. Inúmeros serão os conceitos. Partindo do conceito de república, numa breve análise, trataremos do período que a antecedeu, o Império, e como este se constituiu no Brasil. Iniciamos com apresentação e análise das imagens que representam a Independência do Brasil, pois a partir deste momento a colônia tornou-se Império, e também a imagem da Proclamação da República, que consiste na mudança nas leis e forma de governar.

- Imagem 01: Independência ou Morte (Pedro Américo)



Imagem 01: A pintura Independência ou Morte, também conhecida como Grito do Ipiranga, é a obra artística mais conhecida no Brasil, representa a proclamação da Independência do Brasil. O artista Pedro Américo terminou de pintar o quadro em 1888 em Florença, na Itália (66 anos após a independência ser proclamada).
Fonte:
<http://www.conhecendomuseus.com.br/noticias/independencia-ou-morte/>

➤ **Imagem 02: Proclamação da República**



Imagem 02: Proclamação da República é uma pintura à óleo sobre tela de 1893 realizada por [[Benedito Calixto]. O quadro retrata o movimento político-militar ocorrido quatro anos antes, em 15 de novembro de 1889, que instaurou a República do Brasil e, consequentemente, derrubou a monarquia constitucional parlamentarista do Império do Brasil.

Fonte:
<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-11/proclamacao-da-republica-completa-130-anos>

Os alunos deverão compreender que a Independência do Brasil e a Proclamação da República marcam a História Brasileira. O primeiro, porque o Brasil deixou de ser colônia de Portugal, conquistando assim “certa” autonomia. O Segundo por ser o momento de ruptura com um regime monárquico. Mesmo sendo eventos que marcaram a nossa história, são movimentos que não contaram com a participação popular.

Por que estamos falando sobre esses dois momentos especificamente? Por que ambos apresentam a ideia de “liberdade brasileira”. A Proclamação da República aconteceu num momento da História que se dará a abolição da escravidão, mas que não havia nenhuma preocupação diante da situação dos negros que foram libertados, o olhar da sociedade estava voltado para os entraves políticos. Enquanto isso, a situação dos negros se agravava.

2ª ETAPA: Como você prefere ver o negro?

Enquanto os olhares se voltavam para as mudanças políticas que aconteciam no final do século XIX, os negros que tinham conquistado a tão desejada liberdade, agora estavam largados a própria sorte. Eles que moviam a economia brasileira agora perderam totalmente seu valor, foram marginalizados.

Por outro lado, precisamos conhecer um viés da história que não é tão enfatizado, a luta dos negros através da conquista de seu espaço. Mesmo num cenário de marginalização dos negros, alguns negros e negras devem ser conhecidos e reconhecidos como intelectuais, desmistificando a ideia de que o negro não tinha conhecimento, para estimular a participação do aluno e sondar sobre a representação do negro no imaginário dos mesmos.

Nesse momento, o professor deve direcionar a atividade para valorização do negro e negra através da perspectiva do “Negro e a Intelectualidade”. Valorizando a importância de intelectuais negros na luta por direitos e como influências no combate ao racismo. É evidente que não podemos esquecer que o negro foi largado à própria sorte, mas precisamos mudar essa “imagem” que se tem do “negro incapaz, aculturado”.

Sugerimos a apresentação de alguns intelectuais negros (as), para que sejam trabalhados com recortes de suas respectivas biografias.

- Pretextato dos Passos e Silva (Professor Negro);
- Cruz e Souza (Poeta);
- Francisco de Paula Brito (editor, jornalista, escritor, poeta, dramaturgo, tradutor e letrista brasileiro);
- Maria Firmina dos Reis (Professora e escritora)
- Luiz Gama (ex-escravo que se tornou Advogado)
- José do Patrocínio (jornalista, orador, poeta e romancista)
- André Rebouças (engenheiro militar, inventor, abolicionista e monarquista).

3ª ETAPA: A ideia de igualdade...distorcida

Devemos evidenciar que a liberdade desejada e almejada pelos negros não se limitava apenas ao término da exploração da mão de obra, mas trazia também intrínseco o desejo de reconhecimento como cidadãos e quiçá o direito de receber pelo tempo de trabalho nas fazendas.

Com a abolição da escravatura, havia necessidade de mão de obra, nesse cenário que vieram para o Brasil os imigrantes, que substituíram os negros no trabalho braçal.

Nesse momento, é importante apresentar a imigração como um elemento de substituição da mão de obra escrava e também como solução para o branqueamento social, ideologicamente defendido pela elite branca da época. Para uma melhor compreensão do que foi esse branqueamento, recomendamos a utilização da imagem abaixo, pois ela é simbólica/significativa no tocante a essa ideia de branqueamento com a inserção dos

imigrantes no cenário socioeconômico e cultural do Brasil. Não iremos aqui aprofundar o conhecimento sobre a imigração, apenas pontuaremos sobre a mesma na formação das identidades e como essa ideia se perpetuou até os dias atuais.



Imagem 03: Redenção de Cam (1895). Pintura à óleo de Modesto Brocos. Avó negra, filha mulata, genro e neto brancos, para o governo da época, a cada geração o brasileiro ficaria mais branco.

Fonte:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Branqueamento_racial

É fundamental possibilitar ao aluno a reflexão sobre as influências dessa ideologia de branqueamento na formação social. Nesse momento, devemos reiterar os motivos que levam à resistência de negros e negras a não aderirem a costumes e hábitos da sociedade branca.

Após a apresentação, é fundamental que o professor pergunte aos alunos se eles conhecem algumas expressões como: “a coisa tá preta”, “dia de branco”, “meia tigela”, “negro de alma branca”, “mercado negro”, “magia negra”, “lista negra”, “ovelha negra”, “cabelo ruim”, etc., é importante salientar os conceitos e significados por trás de cada uma das expressões e permitir que eles (alunos) possam refletir sobre o preconceito racial que está no nosso cotidiano e que nós praticamos por conta da nossa formação envenenada pelo racismo estrutural.

4ª ETAPA: O negro e a imprensa negra

Numa continuidade com o viés direcionado à visibilidade e inserção do negro na sociedade pós-abolicionista, sugerimos a utilização de um elemento muito importante de luta que usava expressão e exposição sobre as condições dos negros no pós-abolição, a Imprensa Negra, que teve papel fundamental no processo abolicionista. Embora tenha cumprido papel muito importante, alguns livros de História a apresentam de forma superficial, não dando lugar de destaque para esse elemento no combate ao racismo. Inicialmente, falaremos sobre a origem de alguns jornais, quem compunha as edições desses jornais e a importância dos mesmos para sociedade da época, para que os alunos possam compreender o poder da imprensa.

Para dar continuidade, sugerimos que os alunos sejam organizados em grupos para que possam pesquisar sobre a imprensa negra e, com base nas informações obtidas, irão elaborar um jornal que trate sobre as questões raciais na atualidade. Os alunos deverão produzir os jornais com notícias atuais, deverão também escolher o nome do jornal, com as devidas

orientações do (a) professor(a), e depois expor para os colegas e para o(a) professor (a) o material produzido.

Concluindo essa etapa, deveremos refletir sobre o papel da imprensa em visibilizar ou não os fatos. Além de propiciar aos alunos o conhecimento sobre a existência de intelectuais negros que colaboraram com a resistência negra e que não aparecem nos livros didáticos.

- Sugestões de Jornais - Imprensa negra: Tribuna Negra, O Clarim, A sentinela, Chibata, o Baluarte, Tribuna Negra, etc. Alguns exemplares desses jornais estão disponíveis no endereço eletrônico: <http://biton.uspnet.usp.br/impresnanegra/index.php/periodicos/>

5º ETAPA: Consolidando a aprendizagem

Para concluir essa atividade, os alunos elegerão um dos jornais produzidos e, sob a orientação do (a) professor(a), serão feitas as correções necessárias para que o mesmo, em acordo com os alunos, possa ter continuidade, com o objetivo de informar e conscientizar os alunos da escola sobre as questões raciais na atualidade.

Como esse conteúdo coincide com o início do ano letivo, a proposta é que a produção do jornal possa acontecer no decorrer do ano. A periodicidade do mesmo será determinada pelos alunos, juntamente com o professor.

Vale ressaltar que os gestores da escola deverão estar cientes e concordar ou não com a referida produção e distribuição no âmbito escolar.

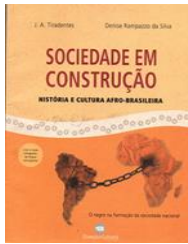
POSSÍVEIS RESULTADOS

Compreender a importância da informação na luta contra o racismo e como os negros estavam ou não inseridos nesse processo. Os alunos serão capazes de entender que o 13 de Maio de 1888, foi um momento muito importante, mas que as lutas pela liberdade perpassam a Lei Áurea, pois elas permanecem até os dias atuais.

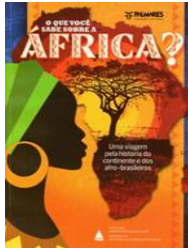
PROPOSTAS - COMPLEMENTARES

Para complementar ou adequar a sequência didática apresentada, você, professor, poderá também utilizar como fonte de conhecimento histórico, algumas sugestões de livros paradidáticos, que fazem uma abordagem direcionada a essa valorização da cultura negra. Sendo estes aportes podendo ser utilizados pelo professor e também pelos alunos.

PARADIDÁTICOS:



TIRADENTES, J.A. *Sociedade em Construção: História e Cultura afro-brasileira: o negro na formação da sociedade nacional*: Fundamental. Denise Rampazzo da Silva; - São Paulo: Gráfica e Editora Direção, 2009.



FERNANDES, Dirley. *O que você sabe sobre a África: uma viagem pela história do Continente e dos afro-brasileiros*. 1. ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.



Figura 9 - Painel afro-brasileiro multicolorido. Disponível em: <https://portoimagem.wordpress.com/2014/11/18/largo-glenio-peres-ganha-painel-afrobrasileiro-multicolorido/>

OBJETIVOS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA:

- Refletir sobre o racismo como uma prática existente na sociedade brasileira e que deve ser combatido;
- Construir novos conceitos através de fontes que versam sobre a valorização da cultura negra no combate a práticas discriminatórias;
- Reconhecer o papel da Mulher Negra nos movimentos de resistência.

HABILIDADES DESENVOLVIDAS:

- Combater a prática de violência simbólica que se apresenta no cotidiano;
- Reconhecer a importância da pluralidade cultural como riqueza da sociedade brasileira;
- Valorizar o multiculturalismo na construção de uma sociedade menos desigual.

VALORES PRIORIZADOS:

- Exercer o que diz a Lei 10.639/2003 no Artigo 26, §2º - Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras;
- Promover o que diz as competências gerais da BNCC, sobre valorizar e apropriar-se de conhecimentos e experiências; conhecer-se, compreender-se na diversidade humana e apreciar-se. Desta forma sendo protagonista da própria história.

RELAÇÃO SUGERIDA COM OS CONTEÚDOS SUBSTANTIVOS PRESCRITOS NO CURRÍCULO ESCOLAR EM VIGOR.

Prezado professor, sugerimos que essa atividade possa ser inserida no currículo escolar com uma abordagem direcionada à valorização da cultura negra na atualidade. Essa ressignificação da cultura negra deve acontecer no dia a dia escolar, para tal precisamos reconhecer que a cultura negra é inerente à nossa formação identitária, resta-nos então valorizar e respeitar o outro na diferença.

O trabalho com a cultura afro-brasileira pode acontecer em qualquer momento do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que tratar sobre o combate ao racismo é uma prática pedagógica que deve ser contínua.

RECURSOS EMPREGADOS PELOS ALUNOS

- Internet
- Celular/ Computador
- Livro Paradidático
- Recursos didáticos para exposição de material produzido durante a realização da atividade.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Caro professor, temos aqui o objetivo de lidar com o trabalho direcionado à valorização da cultura negra na atualidade e identificando os movimentos de resistência e combate ao racismo. Nesse contexto, sugerimos que se proporcione momentos de reflexão sobre o “mascaramento” do racismo nas nossas ações diárias e como ele influencia a formação da identidade, tanto de quem o pratica como de quem sofre com o mesmo.

Desenvolveremos essa atividade em etapas que se complementam e que podem ser desenvolvidas na sequência que o(a) professor(a) julgue mais produtiva para o aprendizado de seus alunos.

1ª ETAPA: **E hoje...como o negro é visto?**

Começaremos essa atividade estimulando a participação dos alunos com questionamentos como: Existe racismo no Brasil? Como podemos combater o racismo? Depois da exposição de opiniões dos alunos, o(a) professor(a) deverá fazer uma breve intervenção sobre a importância de respeitar o outro e enfatizar que negros e não negros precisam conviver com essa pluralidade de forma democrática, exercendo a prática da equidade racial.

Sugerimos que se apresente o Filme: *O Ódio que Você Semeia* de George Tillman Jr. Que foi produzido em 2018 e retrata o racismo que está intrínseco nas práticas cotidianas, mas que toma uma dimensão maior quando se trata do exercício dos direitos dos cidadãos. É importante ressaltar que o filme tem um linguajar que o aproxima muito dos nossos jovens e é **recomendado para maiores de 14 anos.**

SINOPSE:¹⁷

O Ódio que Você semeia – 02h e 13min

Direção: George Tillman Jr.

Elenco: Amandla Stenberg, Regina Hall, Russell Hornsby

Nacionalidade: Inglês (EUA)

Não recomendado para menores de 14 anos

Starr Carter (Amandla Stenberg) é uma adolescente negra de dezesseis anos que presencia o assassinato de Khalil, seu melhor amigo, por um policial branco. Ela é forçada a testemunhar no tribunal por ser a única pessoa presente na cena do crime. Mesmo sofrendo uma série de chantagens, ela está disposta a dizer a verdade pela honra de seu amigo, custe o que custar.

Por ser um filme de longa duração, pode ser recortado pelo professor ao analisá-lo previamente ou pode ser visto na íntegra, despertando a curiosidade dos alunos pela continuidade e término do mesmo, que possibilitará aos alunos identificarem situações da sua realidade apresentadas no filme. Após o término do filme, sugerimos a organização de um debate, no qual os alunos possam compartilhar detalhes do filme e que a discussão transcorra para afirmação de práticas racistas nos dias atuais.

2ª ETAPA: Onde está a cultura negra em nós?

Para dar continuidade ao trabalho com a formação da identidade dos nossos alunos com a valorização da cultura negra na atualidade e usando a arte nessa construção, recomendamos a apresentação da arte nos mais diversos segmentos, sendo estas produzidas por negros.

JOGO/ DANÇA:



Imagem 01: A capoeira é uma expressão cultural brasileira que compreende os elementos: arte-marcial, esporte, cultura popular, dança e música.

Fonte:
<https://www.todamateria.com.br/capoeira/>

¹⁷ Fonte da Sinopse disponível: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-257923/>

MÚSICA



Imagem 02: Olodum. Os negros da Bahia fizeram da música, da religiosidade e da linguagem, expressões de resistência. Reunindo todos esses elementos, o Olodum surgiu como projeto cultural e político de luta contra o preconceito.

Fonte:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/cultura/noticia/2014-04/aos-35-anos-olodum-mantem-raizes-e-luta-pela-afirmacao-da-cultura>

RELIGIÃO



Imagem 03: candomblé. Ao contrário dos europeus e asiáticos, que também fizeram parte da construção do nosso país, a estes povos foi negada a possibilidade de trazer consigo suas louças, seus objetos familiares, etc. Os africanos através de suas memórias contribuíram para a formação da história e da cultura brasileira.

Fonte:

<http://blogueirasnegras.org/br/eve-historico-das-negras-no-brasil/>

GRAFITE



Imagem 04: Grafite desenvolvido por Patrícia Rizka, residente de São Mateus Zona Leste de São Paulo.

Patrícia Rizka faz parte da 100% crew e família febre.

<https://www.youtube.com/watch?v=0QiBLEyM9V8>

3ª ETAPA: A negritude estampada na corporeidade

É evidente que ser negro exige que se tenha uma identidade forte e disposta a comprovar que a cor não é capaz de inferiorizar a capacidade intelectual. Nesse cenário, sabemos também que ser negra é pôr a prova que a mulher negra também é capaz de ocupar seu espaço numa sociedade “branca” e machista.

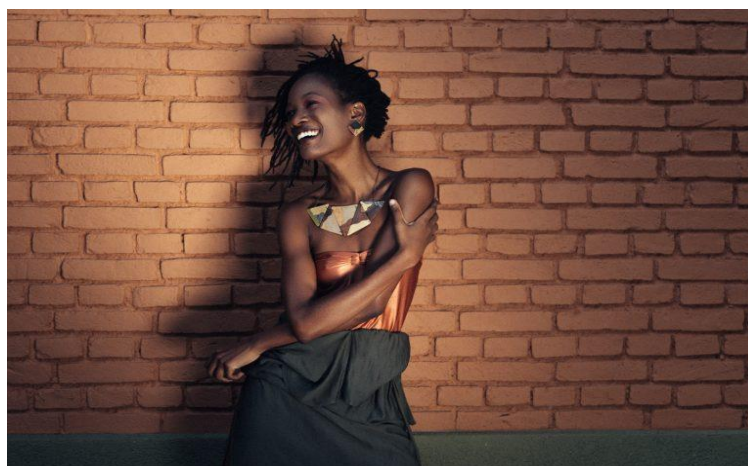
Lidar com o feminino negro é fundamental para acabar com os estereótipos associados apenas à sexualidade, na qual a mulher negra tem seu corpo vulgarizado e desvalorizado enquanto “SER PENSANTE”. Devemos ressaltar a mulher como símbolo da negritude, pois seu corpo é a expressão da sua identidade, desde os adereços que ela usa até a própria estética.

Trazemos para essa exposição um texto que reflete sobre o que é ser mulher negra no Brasil. Para isso, indicamos uma reportagem que traz como título: Lenna Bahule: ‘Só descobri que eu era negra no Brasil’. A referida reportagem denota como uma negra africana sentiu-se no Brasil, dando assim a dimensão de como mulheres negras brasileiras (não famosas) são tratadas diariamente e como resistem ao racismo.

Esse é o momento de apresentar algumas mulheres negras muito importantes para História do Brasil, ressaltando o potencial que elas tinham/têm e, que muitas vezes, é invisibilizado por um sexismo ainda predominante.

➤ TRECHO DA REPORTAGEM:

Cantora moçambicana que se apresenta nesta sexta (18), no Jazz nos Fundos, para mostrar um trabalho vocal estonteante, fala de como só percebeu que havia pessoas tratadas conforme a cor da pele a partir do dia em que chegou ao País
Por Júlio Maria, do **Estadão**



“Ao chegar de Moçambique ao Brasil, em 2012, Lenna Bahule descobriu que tinha cor. Ela era preta e dizê-la assim, com todas as letras bem pronunciadas, potencializava os significados que os africanos de Maputo não conheciam. Ser negra num país em que as pessoas eram julgadas pela tonalidade de suas peles, e até pela tonalidade das tonalidades de suas peles, a colocava em um contexto de extremos, querendo ela ou não: o preconceito que guardava a espantosa ideia de reducionismo evolutivo e explicava a inserção desigual era desafiado por uma tomada de posição de uma geração que chegava

para dizer basta afirmando em voz alta o nome de sua cor. E a cor preta, fora da África, tinha mais poder, assim como a África fora da África parecia ter mais poder, a ponto de fazer Lenna, no Brasil, descobrir que era poderosamente africana.

Aos 30 anos, com uma narrativa de quem estuda heranças históricas com a mesma curiosidade que a leva para as pesquisas sobre vozes e sons corporais de seus trabalhos, Lenna Bahule fala de dois efeitos que sua condição de mulher africana no Brasil provocam. O lado bom: ela tem trabalho garantido quando cola em um nicho que tem demanda por abordagens africanas, ideologizadas ou não. Músicos e produtores de oficinas a procuram para explorarem essa marca em seus trabalhos. O lado nem tão bom assim: as pessoas não parecem mais capazes de ouvir música produzida por uma mulher negra sem que ela passe necessariamente por um tubo ideológico. O fato é que a beleza do trabalho de Lenna – a canção Solomi, do álbum Nômade, é apenas um exemplo – seria estonteante em qualquer tonalidade cromática. “Mais de 90% dos convites que recebo para trabalhos são com esse viés (politizado). Sei que se trata de algo importante, mas só olhar para ele pode matar a criatividade de um trabalho.”

Desde que chegou ao Brasil, Lenna passou por um processo de tomada de consciência que precisou de tempo. Como não havia necessidade de afirmações em Maputo, onde todos são negros, ela começou a perceber, aos poucos, as diferenças de comportamento. Aqui, as cores estipulavam tipos de tratamentos. Ela foi a Maputo e voltou por duas vezes, ajustando o olhar para investigar as diferenças e, na última das viagens, mais entendida sobre as deformidades do preconceito, retornou ao Brasil no dia em que mataram a ativista Marielle Franco. “Entrei em pânico, foi muito deprimente. Pensei, meu Deus, vou voltar para um país em que as pessoas matam as outras por sua cor, suas lutas? Ali, virei a chave.”

Seus olhos virgens de Brasil viram também a beleza onde o brasileiro, em geral, não sabe que existe. Ela percebeu que, diferentemente dos africanos, os brasileiros se conectam com suas religiões com uma devoção e um compromisso de manter o belo e o sagrado sem igual. Não é só a festa ou a sobrevivência, como muitos fazem em Moçambique, mas uma necessidade de se cuidar de suas armas mais valiosas em qualquer combate.”

Íntegra da Reportagem disponível em: <https://www.geledes.org.br/lenna-bahule-so-descobri-que-eu-era-negra-no-brasil/>



Imagem 01: Aqaltune. Nascida no Reino do Congo, era uma princesa que ocupou um importante papel na sua terra natal. Comandou um exército de 10 mil homens contra o Reino de Portugal defendendo seu território.

Derrotada, foi vendida como escrava e trazida para Alagoas. No engenho onde estava como escrava ficou sabendo da existência do Quilombo dos Palmares e fugiu para o local levando consigo vários companheiros.

Ali teria três filhos que se destacariam na luta contra a escravidão: Ganga Zumba e Gana, líderes no Quilombo dos Palmares; e Sabina, a mãe de Zumbi.

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/personalidades-negras-brasileiras/>



Imagem 02.: Dandara foi esposa de Zumbi e, como ele, também lutou com armas pela libertação total das negras e negros no Brasil; liderava mulheres e homens, também tinha objetivos que iam às raízes do problema e, sobretudo, não se encaixava nos padrões de gênero que ainda hoje são impostos às mulheres. É precisamente pela marca do machismo que Dandara não é reconhecida ou sequer estudada nas escolas. Lamentavelmente, nem mesmo os movimentos negro e feminista mencionam Dandara com a frequência que deveriam. De um lado, o machismo, que embora conte com o trabalho árduo das mulheres negras, não lhes oferece posição de destaque e voz de decisão. Do outro, o racismo, que só tem memória para mulheres brancas.

Fonte: https://www.geledes.org.br/e-dandara-dos-palmares-voce-sabe-quem-foi/?gclid=EAIaIQobChMiOb1763N6QIVytSzCh1ISwy8EAAYASAAEgL7HPD_BwE

Para conclusão da atividade, sugerimos nomes de personalidades femininas que, podem ter suas biografias pesquisadas para exposição das mesmas em seminário na etapa seguinte.

- Tereza de Benguela (?-1770) - rainha do Quilombo de Quariterê;
- Maria Firmina do Reis (1822-1917) - escritora e professora;
- Mãe Menininha do Gantois (1894-1986) – Iyálorixá;
- Antonieta de Barros (1901-1952) - professora, jornalista e deputada;
- Laudelina de Campos Melo (1904-1991) - empregada doméstica e ativista política;
- Carolina de Jesus (1914-1977) – escritora;
- Ruth de Souza (1921-2019) – atriz;
- Marielle Franco (1979-2018) - socióloga, ativista e vereadora.

➤ Informações disponíveis em: <https://www.todamateria.com.br/personalidades-negras-brasileiras/>

4ª ETAPA: **Por uma Sociedade Menos Desigual**

É o momento de concluir a atividade, por trabalharmos na perspectiva para uma educação étnico-racial, os alunos deverão apresentar seminário no qual abordem a cultura afro-brasileira nos mais diversos segmentos: cultura, religião, culinária, etc. Valorizando as diferenças sem pretensão de substituir o eurocentrismo por um afrocenismo. É precípuo que a culminância seja apresentada aos demais alunos da escola, pois a ideia é a disseminação de conhecimentos que combatam efetivamente o racismo, nas quais os protagonistas sejam aqueles a quem o conhecimento é dirigido, sendo significativo a sua personalidade.

O(a) professor(a) deve organizar a turma em grupos e distribuir os temas que serão abordados na apresentação do seminário e deverá sugerir que a exposição possa acontecer de

maneira dinâmica, seja com musical ou apresentação teatral, a ferramenta utilizada para exposição da temática ficará a critério do grupo de alunos, eles deverão optar pela melhor forma de apresentar o conteúdo assimilado.

POSSÍVEIS RESULTADOS

Espera-se que o aluno se aproprie e possa reconhecer que ele é um elemento essencial no combate ao racismo. Compreender que são autores da própria história e que valorizar as diferentes culturas é o primeiro passo para o exercício da cidadania e construção de uma democracia racial.

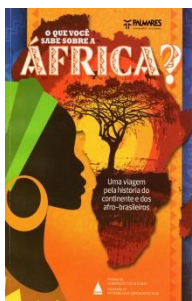
PROPOSTAS - COMPLEMENTARES

Para complementar ou adequar a sequência didática apresentada, você, professor, poderá também utilizar como fonte de conhecimento histórico, algumas sugestões de livros paradidáticos, que fazem uma abordagem direcionada a essa valorização da cultura negra. Sendo estes aportes podendo ser utilizados pelo professor e também pelos alunos.

PARADIDÁTICOS:



TIRADENTES, J.A. *Sociedade em Construção: História e Cultura afro-brasileira: o negro na formação da sociedade nacional*: Fundamental. Denise Rampazzo da Silva; - São Paulo: Gráfica e Editora Direção, 2009.



FERNANDES, Dirley. *O que você sabe sobre a África: uma viagem pela história do Continente e dos afro-brasileiros*. 1. ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.



BENJAMIN, Roberto Emerson Câmara. *A África Está em Nós: história e cultura afro-brasileira*. João Pessoa, PB. Editora Grafset, 2004.

LEGISLAÇÃO

- **LEI Nº 10.639/2003**

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182ª da Independência e 115ª da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm

- **LEI Nº11.645/2008**

- **Presidência da República**
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar com a seguinte redação:

“[Art. 26-A.](#) Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.

Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Arisia. **A Pequena África Chamada Alagoas**. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2010/11/A-Pequena-%C3%81frica-chamada-Alagoas.pdf>. Acessado em: 16 de Agosto de 2020.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3ªed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 10.639 de 09 de Janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. P. 1.

_____. Ministério da Educação. Lei n. 11.645 de 10 de Março de 2008. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. P. 1.

BRODBECK, Marta de Souza L. **Vivenciando a História: metodologia de ensino de história**. Curitiba: base Editorial, 2012.

CLARO, Regina. **Olhar a África: fontes visuais para sala de aula**. 1ª ed. São Paulo: Hedra Educação, 2012.

COSTELLA, Antonio F. **Para apreciar a arte: roteiro didático**. 2ª ed. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

EGLER, Sophia. **Arte/Educação das Relações Étnico-raciais: Possibilidades e limites da lei 10.639/2003 no âmbito da Arte/Educação**. Disponível em: bdm.unb.br/bitstream/10483/6594/1/2013_SophiaEgler.pdf. Acessado em: 14 de Agosto de 2020.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. FUSARI, Maria F. de Rezende e Fusari. **Arte na Educação Escolar**. – 4.ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

FERNANDES, Alexsandra Borges; FONSECA, Marcus Vinicius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da (orgs.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados**. 11ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

GARRIDO, Mírian Cristina de Moura. **Escravo, africano, negro e afro-descendente: a representação do negro no pós-abolição e o mercado de materiais didáticos (1997-2012)**. São Paulo: Alameda, 2017.

GERARHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de Pesquisa**. coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da

UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acessado em: 12 de fevereiro de 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

_____. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. –Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação Básica, 2007.

LIMA, Donizete Franco. **A importância da sequência didática como metodologia no ensino de Física Moderna no Ensino Médio**. Disponível em: <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/2664>. Acessado em: 23 de julho de 2019.

LUCINI, M. SANTANA, Leyla Menezes de. **Pedagogia Decolonial e Educação de Jovens, Adultos e Idosos no Contexto de uma Sociedade Racializada**. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2889>

MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, Outubro, 2004.

_____. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação Das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. MEC – Brasília, 2013; SECADI.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. –Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação Básica, 2007.

MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o racismo na escola**. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PINHEIRO, Adevanir Aparecida. **O espelho Quebrado da Branquidade: aspectos de um debate intelectual, acadêmico e militante**. São Leopoldo, Casas Leiria, 2014. v.1. (Coleção NEABI digital: refazendo laços e desatando nós).

PNAD CONTÍNUA 2018: educação avança no país, mas desigualdades raciais e por região persistem. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/24857-pnad-continua-2018-educacao-avanca-no-pais-mas-desigualdades-raciais-e-por-regiao-persistem>. Acessado em: 11 de fevereiro de 2020.

RUSEN, Jorn. **Didática da História :passado, presente e perspectiva a partir do caso alemão**. Revista Práxis Educativa. Ponta Grossa, PR,v.1, n.2, p. 07 – 16, Jul-Dez. 2016. Company Org Chart.

SANTANA, Roseli G. **A Imagem do Negro nas Artes Visuais no Brasil: Virada de paradigma, desafios e conquistas no ensino de História e Cultura Afro-brasileira**. Disponível em: https://spo.ifsp.edu.br/images/phocadownload/DOCUMENTOS_MENU_LATERAL_FIXO/POS_GRADUA%C3%87%C3%83O/ESPECIALIZA%C3%87%C3%83O/Educa%C3%A7%C3%A3o_Profissional_Integrada_%C3%A0_Educa%C3%A7%C3%A3o_B%C3%A1sica_na_Modalidade_EJA_-

_Proeja/PRODUCOES/2016/A_IMAGEM_DO_NEGRO_NAS_ARTES_VISUAIS_NO_BRASIL_2016_Roseli_G._Santana.pdf. Acessado em: 22/03/2020.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto(orgs). **Educação e Ações Afirmativas: Entre a justiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Texeira, 2003.

SINERGIA - Revista Científica do Instituto Federal de São Paulo. **A Imagem do negro nas artes Visuais no Brasil: Virada de paradigma, desafios e conquistas no Ensino de História e Cultura Afro-brasileira**. Publicado em 31 de Dezembro de 2017. Ed. v. 18 n.2. Seção Artigos Multidisciplinares.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**; tradução Ernani F. Rosa, Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZUPARDO, Raquel. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA: uma abordagem possível**. Disponível em: <http://lyceumonline.usf.edu.br/salavirtual/documentos/1491.pdf>. Acessado em: 02/05/2020.